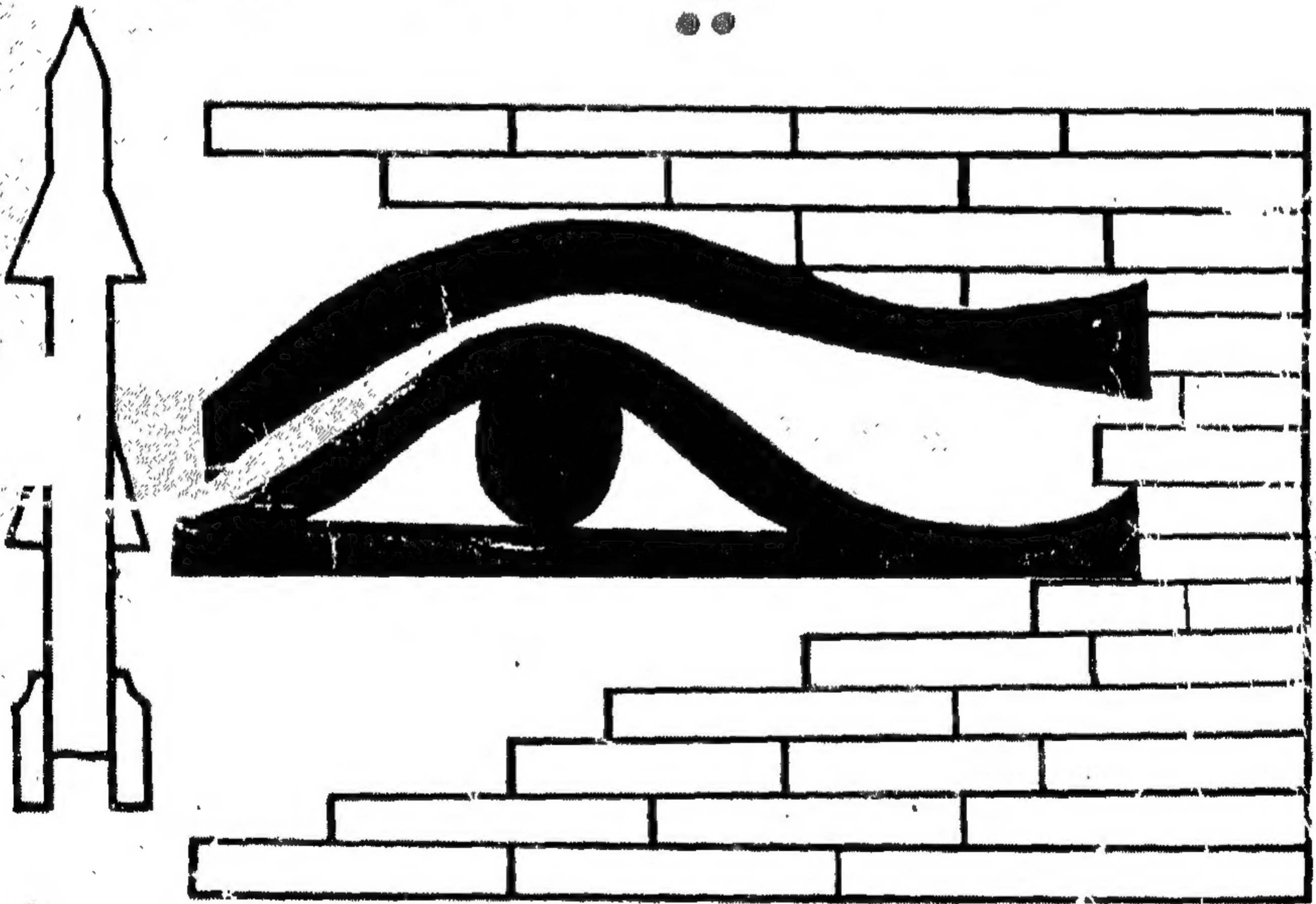


# رؤية فكي نخرييتا التعليم المصري

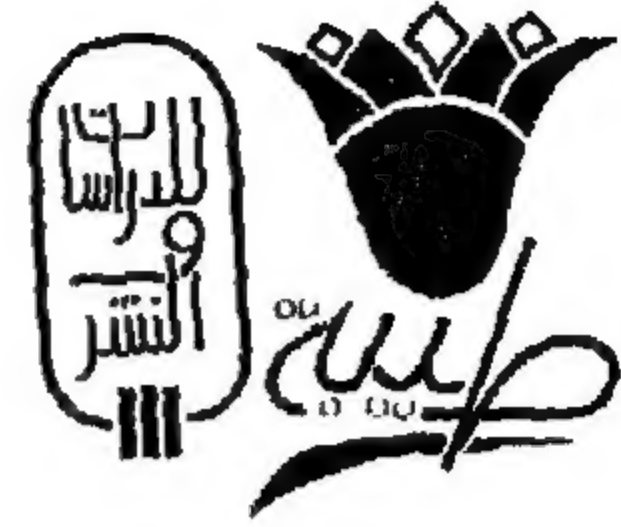


د. محمد أبو الفسحاو

اهداءات ۲۰۰۱

ا.د. أحمد أبو زيد

أنثروبولوجي



# رؤية فكي نخديت التعليم المصري

د. محمد أبو الفرس عا

تصميم غلاف

انچيس محمد

مونتاچ

محمد رزق



إلى ذكرى  
أحمد لطفي السيد



شجاعة السير على دربه



والى كل من يملك



## مقدمة

### التعليم المصري بين القديم والحديث

«أثر التعليم القديم في التعليم الحديث تأثيرا واضحا  
فأصبح التعليم الحديث في شكله أوربيا وفي روحه أزهريا»

- دكتور أحمد عزت عبد الكريم -





## مقدمة

### التعليم المعاصر بين القديم والحديث «

إنطوى الإسلام منذ نشأته فى القرن السابع الميلادى على طريقة كاملة فى الحياة ذات قواعد وقيم ونظم ركن اليها المسلمون واطمأنوا حتى أخريات القرن الثامن عشر عندما بدأ إحتكاكهم بالحضارة الاوربية وتوالت هزائم المسلمين على مدى القرنين التاسع عشر والعشرين وثارَت التساؤلات حول مدى صلاحية نظام الحياة الاسلامية لطبيعة العصر وأدى ذلك الى ظهور فريقين .. الفريق الاول دعى الى التخلّى عن الماضى وتبنى جميع الافكار والمثل العليا الغربية وهذا الفريق عرف بالمدرسة التغريبية حيث نادت باستيراد أفكار الغرب فى التحديث وإستقاء الإصلاح من الينابيع الغربية .... والفريق الآخر نادى باستقاء الإصلاح من الينابيع الاسلامية والتمسك بالماضى والعودة بالاسلام إلى أصوله الأولى ممثلة فى القرآن والسنة وهذا الفريق عرف بالمدرسة الإسلامية أو المدرسة السلفية .

وأشتد الصراع بين أنصار الفريقين فإتهم دعاه التغريب والتحديث أنصار السلفية بالرجعية والتخلف والجهل وندد السلفيون بأنصار التغريب وأتهموهم بمعاداة الحضارة الاسلامية والكفر بالدين الاسلامى . وأدى هذا الجدل الحاد بين الفريقين الى محاولات توفيقية تمثلت فى ظهور فريق ثالث وقف موقفا وسطا وحاول أن يوفق بين الحضارة الغربية والقيم الاسلامية ويأخذ من كل منها بقدر وعرف هذا الفريق بأنصار الإصلاح ( ١ ) .

وقد انعكس هذا الجدل بين الحضارتين الاسلامية والأوربية ومحاولة التوفيق بينهما على ميدان التعليم فتحمس فريق للأفكار التربوية الحديثة التى ظهرت مع الحضارة الأوربية الحديثة ودعى إلى الأخذ بنظم التعليم الحديثة ونظرياته وطرقه

---

( ١ ) مجيد خدورى - الاتجاهات السياسية فى العالم العربى - بيروت ١٩٨٥ - ص ٧٠ .

ووسائله ومناهجه ، وتمسك الفريق الآخر بالفكر التربوي الإسلامى ودعى إلى المحافظة على نظم التعليم الإسلامية المتوارثة ، وحاول الفريق الثالث التوفيق فأخذ عن التعليم الأوربي بعضا من نظمه ومناهجه ليصلح بها بعض جوانب التعليم التقليدى المتوارث عن الحضارة الإسلامية (٢)

وفى بادىء الأمر كان التعليم القديم أو التعليم الدينى الإسلامى هو وحده الذى عرفه المصريون حتى بدايات القرن التاسع عشر فكان الأزهر ومدارس المساجد والكتاتيب هى وحدها مصدر التعليم والثقافة فى البلاد وكانت مناهج الدراسة تنحصر فى علوم اللغة العربية والدين الإسلامى الى جانب بعض الغيبيات كعلوم التصوف والنجوم والحروف والوفاق وغيرها من الغيبيات (٣) ثم أنشأ محمد على مع مطلع القرن التاسع عشر التعليم المدنى الحديث ليعد التلاميذ وفقا للمثال الغربى الذى يعد التلاميذ للحياة الدنيوية ومن ثم أصبح هناك نظامان للتعليم .. نظام التعليم الدينى القديم فى الأزهر والكتاتيب ونظام التعليم المدنى الحديث (٤)

وقد استعان محمد على فى مدارس التعليم المدنى الحديث الذى أنشأه بمدرسين من الأزهر لتعليم علوم اللغة العربية والقرآن ونقل هؤلاء المدرسين معهم إلى مدارس التعليم المدنى الحديث بعض كتب الأزهر الخاصة بتعليم الدين واللغة العربية (٥)

ولم يحمل مدرسو الأزهر معهم الكتب فحسب بل حملوا معهم كذلك طريقة طلاب الأزهر فى الدرس وهى الحفظ والإستظهار وتعدي الحفظ كتب الدين واللغة

---

(٢) سعيد اسماعيل - الفكر التربوي العربى الحديث - الكويت ١٩٨٧ - ص ٣٧٨

(٣) Dunne . Heyworth, J - An introduction to the history of Education in modern Egypt - London 1938 - P 12

(٤) Jackson, S.H - Looking Ahead in Egyptian Education - Cairo 1937 - p 9

(٥) Dunne - op - Cit - P 104

إلى حفظ كتب العلوم الحديثة وقوى هذه الطريقة شدة الاهتمام بالامتحانات فأصبحت ظاهرة الحفظ والاستظهار من أخطر الظواهر التي اقترنت بالتعليم المصرى حتى اليوم ( ٦ )

وبذلك اثر التعليم القديم فى التعليم المصرى الحديث تأثيرا واضحا فأصبح التعليم الحديث فى شكله أوريبيا وفى روحه أزهريا فلا شك أن كتب الأزهر ورجال الأزهر كان لهم أكبر الأثر فى بث روح الأزهر فى المدارس الحديثة فاحتل تعليم القرآن وعلوم اللغة مكانا بارزا وأصبح أسلوب الدراسة الأزهرية القائم على الحفظ والاستظهار هو أسلوب المدرسة المصرية الحديثة التى انشأها محمد على ( ٧ )

وقد حاول فريق من الغلاة الدفاع عن طريقة التعليم الاسلامية التى تمثلت فى التلقين والحفظ والاستظهار وربطوا بين طريقة التعليم الاسلامية وبين الدين الاسلامى واعتبروا الهجوم على طريقة التعليم الاسلامية نوعا من الهجوم على الاسلام ذاته كدين ( ٨ )

وذهب البعض الى القول بأن البشرية لم تعرف فى تاريخها كله نظاما تربويا بالسعة والشمول الذى يتميز به منهج التربية الاسلامية وأن طريقة الاسلام فى التربية التى تعتمد على القرآن توقظ الحس فى النفس وتوجه القلب إلى الله وتقرب الصلة الدائمة مع الله ( ٩ )

---

(٦)-Radwan Abu El Futuh - Old and New forces in Egypt Education-  
New york 1951 - P 89 .

(٧) أحمد عزت عبد الكريم - تاريخ التعليم فى عصر محمد على - القاهرة ١٩٣٨ - ص ٥٨٢

(٨) سعيد اسماعيل - المرجع السابق - ص ١٠٤

(٩) محمد قطب - منهج التربية الاسلامية - دار الشروق بيروت - ب - ت - ص ١٣

وذهب البعض الآخر الى ان تعليم القرآن بطريق التلقين بمعنى ان الطفل يكرر ما يذكره المعلم من فقرات الى ان يتم له حفظها بطريقة آلية دون ان يعنى المدرس بالشرح فى هذه المرحلة وتوضيح المعنى لتعذر الفهم على الطفل قد يبدو طريقة مخالفة للطرق الحديثة فى التعليم التى تعنى بالفهم ليتيسر الحفظ ولكنها دلالة على كل حال على روح التقوى والحماسة الدينية الشديدة التى يتميز بها ذلك العصر فالبدء فى تعليم الطفل بتحفيظ القرآن خير وبركة وتقوى كما أن فيه ضمانا لعدم النسيان (١٠)

وذهب البعض الآخر الى ان النظرية الاسلامية فى التربية قامت على أهمية تلاوة القرآن وحفظه وأنها إعتمدت على حيوية ذاكرة الطفل وقدرته على الاستيعاب فى الصغر وتحصيل ما لا يستطيع تحصيله فى كبره ومن ثم بادرت التربية الاسلامية الى ملء ذاكرة التلميذ فى صغره بشتى المعارف دون التفات الى القاعدة التربوية التى لا تجبز للانسان ان يحفظ الا ما فهم بيد ان خطورة طريقة الحفظ من غير فهم انها تكون لدى الفرد عادة الاكتفاء بالالفاظ وعدم التفكير مما يكون له اثره السىء فى تكوين الفرد الفكرى فالعادات التى تتكون لدى الطفل تصبح طبيعة لا يسهل الاقلاع عنها (١١)

وقد تصدى فريق آخر من المفكرين لنقد طريقة التربية الاسلامية واسلوبها فى التعليم باعتباره أسلوبا متخلفا ويؤدى الى تكريس التخلف فذهب البعض الى أن الابتكار هو القدرة على إدراك فكرة جديدة وإنتاج آراء أو مخترعات أو أعمال جديدة فى الفن والعلم والادب وان الفرق بين الشرق والغرب هو فى هذا الابتكار

---

(١٠) أسماء فهمى - مبادئ التربية الاسلامية - القاهرة ١٩٤٧ - ص ٩٦

(١١) محمد أمين المصرى - لمحات فى وسائل التربية الاسلامية وغاياتها - دار الفكر ١٩٧٤ - ص ٢٣



فنحن ( الشرقيون ) مقلدون وجامدون على القديم والدنيا تقوم على الابتكار والاختراع فهل هذه التقليدية وقلة الابتكار من طبيعة عقلنا أو من سوء تربيتنا ؟ وأجاب على ذلك قائلا ...

المسألة ليست مسألة عقل وإنما هي التربية التي لا تبعث على روح الابداع ولا تحقق قدرة على الابتكار لأنها تقوم على منهج النقل والوقوف عند النقل والمحافظة على الجملة بل على اللفظة بل على الحرف وهو أسلوب طبيعي في حدود علم الحديث والسنة وحده وإنما الغلط جاء من تعميم هذا المنهج وتطبيقه بشدة وقسوة على سائر العلوم فسيطر المحدثون وفرضوا منهجهم في كل العلوم وساد النقل وتقديس الألفاظ وطبعت العلوم كلها بطابع العلم الحديث . وقد كان تعليم هذا المنهج سببا في أن العقلية العربية الإسلامية وقعت في فخ التقليد وحرمت من الابتكار ونشأت الأجيال على هذا المنهج وأصبح التخلص منه عسيرا يحتاج الى فترات كبيرة وسنين طويلة وذلك بسبب أسلوبنا في التربية فالتربية التي تقيس الطالب بمقدار ما حصل وإطلع لا بمقدار خلقه وإبداعه وبمقدار حفظه لا بمقدار نقده والتربية التي تقدر الكتاب ولا تقدر التجربة والمدرس الذي يحاسب الطالب على ما أمله ويؤاخذ على ما خلق والامتحان الذي يرتب المتحنيين حسب كثرة استذكارهم لا حسب كفايتهم كل هذه الضروب من التربية تنتج التقليد وتميت الابتكار والتربية الصحيحة هي التي تكون المبتكر والمبدع والشخصية الناقدة (١٢)

وذهب البعض الآخر الى أن طريقة التقليد في العقلية هي طريقة تعتمد على التردد والحفظ بحيث لا يبقى مجال للتساؤل والبحث والتجريب فتؤدي طريقة التقليد الى نقل قيم المجتمع وعاداته الى صميم التركيب الذهني للفرد والى قبوله لها دون تفهم أو نقد ذلك ان التلقين هو طريقة

---

(١٢) أحمد أمين - فيض الخاطر - ج ٥ - ط النهضة المصرية ص ١٥٣

تسلطيه في التعليم تجعل المتعلم يستجيب باكتساب عادة الصم أي الحفظ والاستظهار الأمر الذي يؤدي إلى إبعاد الفهم والادراك ويعود التلميذ على قبول الأشياء دون اعتراض أو تساؤل ومن خلال ذلك يتعلم اللغو ومن ثم تعطل طاقة الإبداع الكامنة في الإنسان (١٣) ذلك أن طريقة التلقين هي عملية إرهاب مباشر إذ تهدف إلى التسليم بما يتعلمه الفرد ويحفظه دون تساؤل أو تفهم فيصبح العقل أداة ترداد وحفظ بدلا من أن يكون وسيلة تحليل ومعرفة ونقد فيتعرض التلاميذ في هذه الطريقة إلى الكبت الذهني إذ تكبل طريقة التلقين عقول التلاميذ وتحد من نموهم الذهني (١٤) إلى الحد الذي يمكننا معه وصف عملية التلقين بأنها عملية خصي فكري لعقلية المتعلم (١٥) وفوق ذلك فهذه الطريقة تعكس تسلط المعلم وتعزز سلطته وتؤمن خضوع التلميذ له عن طريق التسميع والاستظهار بدون فهم والتسديد على الذاكرة والتحقق من النصوص وكل ذلك يؤدي إلى تعزيز توجيه النمو العقلي نحو الكفاءة الكلامية بعيدا عن التساؤل والاستفسار فيؤدي النظام المبني على التسلط والاستظهار بدون فهم إلى قتل روح المبادرة لدى التلميذ وكبت اندفاعه نحو النقد والإبداع لأن الحرية شرط أساسي من شروط النمو العقلي الصحيح (١٦)

وقد أثارت طريقة التربية الإسلامية القائمة على الحفظ والاستظهار عددا من المشكلات المتصلة بعلم النفس التعليمي فقد ثبت أن الاعتماد على الحفظ والاستظهار يقضي على قدرة التحليل في الإنسان وأن هذه الطريقة تقتل القوة

---

(١٣) هشام شرابي - مقدمات لدراسة المجتمع المدني - بيروت ١٩٨٥ - ص ٤٠

(١٤) المرجع السابق - ص ٨٧

(١٥) المرجع السابق - ص ١٠٥

(١٦) المرجع السابق - ص ١٤٨

المبدعة فى العقل البشرى والتى يتم عن طريقها تركيب الصور والمعانى بعضها الى بعض واستخراج نماذج جديدة منها وهذا يتطلب كثيرا من العوامل الذهنية كالادراك والتجريد والاستدلال كما انه لا يمكن للانسان ان يستخدم الخيال كأساس للاختراع والابتكار الا اذا اعتمد على قدرة التحليل لتحليل المركبات القديمة وقدرة التركيب لانشاء المخترعات الجديدة وإذن فقدرة التخييل وما يرتبط بها من قدرات عقلية هى اساس الإختراع والابداع الذى هو الاساس فى بناء مختلف جوانب الحضارة الانسانية فى العلوم والفنون والآداب ومن هنا خطورة التمسك بطريقة التربية الاسلامية القائمة على الحفظ والاستظهار لانها تقتل قدرة التخييل وتقضى على كل ما يتصل بها من قدرات عقلية (١٧) كذلك فإن الشخص الذى يقوم ذكاؤه على اساس تمثل عدد من الحقائق المفككة غير المترابطة عن طريق التلقين والحفظ والتكرار لا يتوقع ان يكون مبدعا بينما الشخص الذى تكون لديه القدرة على تمثل عدد أقل من الحقائق لكنه يستطيع استخدامها بطريقة مرنة ويكون لديه الدافع لتعلم حقائق جديدة فإنه يمكن ان يكون مبدعا ومن ناحية اخرى فالابداع يحتاج الى قدرة نفسية على الثبات لكى يتحمل الفرد المبدع عبء ما يشيره ابداعه من اضطراب فى العقول العادية حيث يعكر الابداع صفو العادات ويعطل الاساليب القديمة فى التفكير ولذلك فالمبدع لابد ان يكون شجاعا ولديه القدرة على المجاهرة بما يراه وعلى التمسك برأيه فى مواجهة الآخرين والتربية القائمة على التلقين لا توفر هذه الشخصية الاستقلالية (١٨)

---

(١٧) جميل صليبا - علم النفس - ج ٣ - بيروت ١٩٧٢ - ص ٤٣٣

(١٨) عبد الحليم محمود - الابداع والشخصية - ط ٢ - دار المعارف - ص ١٢٣

ولا أعتقد أن أى من المعلمين المصريين لم يعان بدرجة أو أخرى من طريقة التربية الإسلامية القائمة على التلقين والحفظ والاستظهار والقهر ويمكننا ان نجد فى السيرة الذاتية لكثير من اعلامنا من أمثال الامام محمد عبده (١٩) والدكتور طه حسين (٢٠) كثير من الامثلة والشواهد التى تؤكد عيوب طريقة التربية الإسلامية ومدى المعاناة التى عانوها من جراء طريقة الحفظ والاستظهار بل إنه لو ان أى منا راجع مسيرته التعليمية فى مراحلها المختلفة واسترجع تجاربه فى مختلف مراحل التعليم لخلص الى أن كثير من المعاناة التى تعرض لها كانت بسبب طريقة التلقين والحفظ والاستظهار التى مازالت الى اليوم هى اساس نظام التعليم المصرى. وقد كثر الحديث فى السنوات الاخيرة عن قضية تطوير التعليم واشتد الجدل والخلاف فى محاولة تبين الاسس الاستراتيجية لهذا التطوير الذى وصفه البعض بالعشوائية ووصفه البعض الآخر بالعلمية.

وهذه الدراسة تستمد من تجاربنا التاريخية الاسس الاستراتيجية لتطوير التعليم المصرى وتحديثه فتعرض لافكار لطفى السيد التربوية ودوره فى التعليم المصرى خلال عامى ١٩٢٨ / ١٩٢٩ كما تعرض للافكار التربوية التى وردت فى تقريرى الخبيرين الاجنبيين ( مان ) و ( كلاپاريد ) اللذان استعان بهما لطفى السيد فى محاولة تطوير التعليم المصرى وتحديثه.

---

(١٩) Radwan - op - cit - p 64

(٢٠) طه حسين - مذكرات - بيروت ٦٧ - ص ٨



وإعادة كتابة التاريخ تثبت لنا ان ما نادى به الوزير المصرى لطفى السيد والخبير  
السويسرى الدكتور كلاپاريد والخبير الانجليزى المستر مان مازال اساسا صالحا  
لبداية تطوير حقيقية لنظم التعليم المصرى . وهذه هى القيمة العلمية للدراسة  
التاريخية لقضايا التعليم المصرى ومشكلاته ومن هنا فان هذه الدراسة هى اساس  
علمى جاد فى عملية تطوير التعليم المصرى .

## **دكتور محمد ابو الاسعاد**

العباسية - يناير ١٩٩١

#####



## **الفصل الأول**

### **أحمد لطفي السيد**

### **فكره التربوي - دوره في التعليم**

« إن طريقه التعليم التي تقوم على التلقين لا تنمى  
من الملكات الا ملكة الحافظه او ملكة التقليد اما  
الملكة المفكرة ملكة الابداع والاختراع ملكة الادراك  
والتفكير ملكة الذوق السليم ملكة العالم والكاتب  
والسياسي والفيلسوف فلا مجال لها في التعليم الذي يقف  
عند حد نقل المعلومات والاعتماد على المحفوظات »

- أحمد لطفي السيد -



## الفصل الاول

### أحمد لطفى السيد

### « فكرة التربوى - دوره فى التعليم »

\*\*\*\*\*

#### حياته :

ولد احمد لطفى السيد فى قرية برقين من اعمال مركز السنبلالوين بمديرية الدقهلية فى ١٥ يناير ١٨٧٢ وكان والده السيد ( باشا ) أبو على من كبار ملاك الاراضى الزراعية وعمدة للبلدة والتحق أحمد لطفى بكتاب القرية حيث حفظ القرآن ثم التحق فى عام ١٨٨٢ بمدرسة المنصورة الابتدائية وكان التعليم فيها آنذاك ذا صبغة عسكرية قاسية وكان الضرب والحبس فى الزنزانة من انواع العقاب الشائعة فى المدارس آنذاك كما كانت روح الجندية هى السائدة على نظام المدارس ثم التحق فى عام ١٨٨٥ بالمدرسة الخديوية التجهيزية (الثانوية) بالقاهرة وحصل على شهادة البكالوريا (إتمام الدراسة الثانوية) فى عام ١٨٨٩ (١)

ثم التحق بمدرسة الحقوق وأخذ اهتمامه بالسياسة يظهر فى مدرسة الحقوق حتى حصل على ليسانس الحقوق عام ١٨٩٤ حيث عين فى سلك النيابة وزاد اهتمامه بالسياسة واتصل بمصطفى كامل والخديوى عباس حلمى الثانى الذى دفعه الى السفر الى سويسرا وقضاء سنة فيها لاكتساب جنسيتها ليتمتع بالامتيازات الاجنبية فتساعده فى مقاومة الاحتلال البريطانى والاشتغال بالحركة الوطنية وقضى فى جنيف عاما درس فيه بعض العلوم الفلسفية (٢)

---

(١) أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - كتاب الهلال - القاهرة ١٩٨٢ - ص ١٧

(٢) المرجع السابق - ص ٤٣

ولما عاد قدم تقريراً الى الخديوى عباس فى عام ١٨٩٧ بخططه السياسية التى توصل اليها والتى مؤداها ان مصر لا يمكن ان تستقل الا بجهود ابنائها وان ذلك لا يمكن ان يتم الا بان يرأس الخديوى حركة شاملة للتعليم العام (٣) وعاد لطفى السيد الى ممارسة عمله فى النيابة حتى استقال فى عام ١٩٠٥ حيث إشتغل لفترة قصيرة بالمحاماه ثم انصرف فى عام ١٩٠٧ الى الاشتغال بالصحافة والسياسة فاشترك فى تأسيس حزب الامه ورأس تحرير صحيفة الجريدة (٤) واستمر على ذلك لثمان سنوات حتى اعتزل الصحافة والسياسة وعاد للاشتغال بالوظائف العامة فعين فى عام ١٩١٥ رئيساً لنيابة بنى سويف ثم مديراً لدار الكتب المصرية حيث ترجم عدداً من المؤلفات الفلسفية لأرسطو ثم استقال من الوظائف العمومية فى نوفمبر ١٩١٨ ليشترك فى تأليف الوفد المصرى ويسهم بدور سياسى فى أحداث الثورة المصرية ( ١٩١٩ / ١٩٢٢ ) ثم عاد فى عام ١٩٢٢ الى وظيفته كمدير لدار الكتب المصرية كما تولى وكالة مجلس ادارة الجامعة المصرية الاهلية حتى اذا ما تحولت الجامعة الاهلية الى جامعة حكومية عام ١٩٢٥ ترك لطفى السيد دار الكتب وتفرغ مديراً للجامعة المصرية (٥) وفى يونية ١٩٢٨ تولى احمد لطفى السيد وزارة المعارف فى وزارة محمد محمود فشغل المنصب لمدة ١٥ شهراً عندما استقالت وزارة محمد محمود فى اكتوبر ١٩٢٩ (٦) وعاد بعدها لطفى السيد مديراً للجامعة فيما بين ١٩٣٠ / ١٩٣٢ ثم استقال ليعود اليها مرة اخرى فيما بين ١٩٣٥ / ١٩٣٧ ثم شغل عدة مناصب وزارية الى ان عاد مديراً للجامعة فيما بين ١٩٣٨ / ١٩٤١ عندما تركها لينضم

---

(٣) عبد اللطيف حمزة - أدب المقالة الصحفية - ج ٦ - القاهرة ١٩٦١ - ص ٥٠

(٤) أحمد زكريا الشلق - حزب الامه - القاهرة ١٩٧٩ - ص ٦٨

(٥) حسين فوزى النجار - أحمد لطفى السيد - القاهرة ١٩٦٥ - ص ٢٧١

(٦) أحمد زكريا الشلق - حزب الاحرار الدستوريين - القاهرة ١٩٨٢ - ص ٣٦٥

الى عضوية مجلس الشيوخ ثم تولى رئاسة مجمع اللغة العربية فيما بين ١٩٤٤ وحتى وفاته فى عام ١٩٦٢ (٧)

### فكرة السياسى:

كان لطفى السيد ينتمى الى ذلك الفريق من المصريين الذين رأوا فى الحضارة الاوربية الحديثة طريق الخلاص لمصر من إسار تخلفها وتأخرها ولذلك دعى هذا الفريق الى تحديث مصر وفقا لنموذج الحضارة الاوربية الحديثة (٨) وكان لطفى السيد يدعوا الى احلال العقلية العلمية الاوربية محل العقلية الغيبية التى تميزت بها الحضارة العربية الاسلامية وتبنى لطفى السيد النموذج الحضارى الغربى فى تحديث وتدين المجتمع المصرى (٩)

وكان لطفى السيد ينظر إلى الحضارة الغربية بشقيها المادى والثقافى ككل واحد متكامل ومن ثم إعتبر أن التقدم العلمى الصناعى الذى أحرزته أوربا لا يمكن فصله عن القيم الثقافية والفكرية التى كانت بمثابة قاعدته وأساسه ومن ثم فإنه من غير الممكن إقتباس الانجازات المادية دون أن تأخذ معها الاسس الثقافية والفكرية التى تصاحبها والقيم التى تقوم عليها وتنطلق منها . ولذلك دعى لطفى السيد إلى نقل المؤسسات والافكار الغربية إلى مصر وإحداث عملية تحول شاملة تصل إلى جذور المجتمع وأعماقه وتمس كل جوانبه وأبنيته الاجتماعية لكن دون أن يعنى ذلك رفض الدين بالضرورة فليس هناك ما يمنع من أن يظل الدين أساسا للعلاقة بين الانسان وربه وأن يظل أحد مصادر الثقافة الوطنية للمجتمع (١٠)

---

(٧) عبد اللطيف حمزة - أدب المقالة الصحفية - ج٦ - ص ٦٢

(٨) المجلة التاريخية المصرية - المجلدان ٣٢/٣١ - ١٩٨٣/١٩٨٤ - ص ٤٤٦

(٩) حولىة كلية الانسانيات بجامعة قطر - ١٩٨٨ - ص ٢٧٨

(١٠) على الدين هلال - التجديد فى الفكر السياسى الحديث - القاهرة ١٩٧٥ ص ٤٤

ودعى لطفى السيد إلى تطبيق العلم والثقافة الاوربية الحديثة على المجتمع المصرى وإعتنق المفهوم الاوربى العلمانى الخاص بالدولة القومية فدعى إلى القومية المصرية لتحل محل الخلافة الاسلامية ونادى بفصل الدين عن السياسة ونظام الحكم واعتنق لطفى السيد المبادئ البرالية ونادى بالديمقراطية النيابية كتعبير عن سيادة الارادة العامة للأمة كما دعى إلى تنظيم الصناعة الحديثة وإقتباس الروح العلمى الكامن وراءها واستهوته الثقافة الغربية وأخذ بالمنهج النقدى السائد فى الفكر الاوربى وأعجب لطفى السيد بأوروبا ولبراليتها ونظمها الديمقراطية وروحها الانسانية وتساوى الناس فيها ورأى أن الحضارة الغربية تستند إلى قيم روحية عميقة وأمن بضرورة إتخاذ المجتمع الاوربى مثلاً يحتذى (١١)

### فكره التربوى :-

**التعليم والاستقلال الوطنى :** أدرك لطفى السيد أهمية التربية والتعليم للنهوض بالأمة وتحقيق استقلالها ولذلك دعى مواطنة إلى أن يصرفوا أفكارهم وهمهم كلية لأقرب وسائل التربية والتعليم وأوفرها نتيجة وأكثرها ملاءمة للغرض المقصود وهاجم الذين يشككون فى فوائد التربية والتعليم وإهتمامهم بأنهم يحاربون الحق الواضح والعلم الصحيح ويحاربون وطنهم واستقلالهم المنشود وما كانت حجة هؤلاء فى القول بأن نتيجة التربية بعيدة الاثر إلاحجة واهية فعليهم ان يقرروها بنشر التربية وأحكامها فإن الطريق الطويل هو أقرب الطرق متى كان هو الموصل الوحيد (١٢). وأكد لطفى السيد باستمرار على أن التعليم هو السبيل إلى الحكم الذاتى وناشد المصريين قائلاً إن أردتم الاستقلال فحولوا ألسنتكم وأقلامكم

---

(١١) أحمد عبد الرحيم مصطفى - تطور الفكر السياسى - القاهرة ١٩٧٣ - ص ٤٧

(١٢) الجريدة - ٢٤ / ٩ / ١٩١٢



وشيئاً من قواكم وقليلاً من أموالكم إلى التربية والتعليم فإنها السبب الوحيد  
للاستقلال ولا شيء غيرها (١٣)

**فلسفته التربوية:** حدد لطفى السيد فلسفته التربوية فى عدد من المقالات  
يمكن أن نستخلص منها المعالم الرئيسية لفلسفته التربوية فى المبادئ التالية :-  
المبدأ الأول هو أن الطفل نتاج بيئته فالطفل فى ملكاته واستعداداته هو نتيجة  
لمقدمات وقواعد من الوراثة الجنسية لا يستهان باثرها فى تكوين ميوله وملكاته  
كما أنه فى نفس الوقت خاضع فى حاضره ومستقبله لقوانين الارتقاء العام تطور  
وتغير من ماهيته المعنوية كما تغير من صورته الحياتية وتطبع فى نفسه مشاعر  
خاصة من العائلة التى ينشأ منها والبيئة التى تحيط به

والمبدأ الثانى هو اختلاف مذاهب التربية ونظرياتها فوسائلنا لادراك الحقائق  
والتعليم ليست إلهاماً غير الكاملة والمتغيرة فى كل لحظة ومن ثم فالتربية علم  
متغير ليس له قوانين جامدة بل تختلف فيه النظريات وتتغير الآراء فهناك من يغلب  
العقل والعلوم المادية وهناك من يغلب الروح والعلوم الدينية ومن العسف أن نضع  
قاعدة واحدة بشكل قطعى لأمزجة مختلفة ولا بد أن تختار من المذاهب المختلفة  
أكثرها موافقة لحالنا وأدناها إلى تحقيق المثل الأعلى للرجل فى خيالنا المصرى .

والمبدأ الثالث هو اختلاف البيئة التى ينشأ فيها الطفل فكما يختلف علماء  
التربية فى نظرياتهم يختلف الآباء أيضاً فى طريقة تربية أطفالهم فكل أب يرى  
إبنه على ما يعتقد من الآراء والمذاهب ولذلك فلا بد من التوفيق دائماً بين المذاهب  
التعليمية وبين ما يجرى للأطفال فى بيوت آبائهم (١٤)

---

(١٣) الجريدة - ١٥ / ٩ / ١٩٠٧

(١٤) الجريدة - ١٤ / ٧ / ١٩١٤

والمبدأ الرابع هو اختلاف المثل الأعلى الذى نتوخاه من التربية فهناك من يرى ان الناس ولدوا متساويين فى الملكات العقلية وفى الحالة الاخلاقية لكن الظروف التى تحيط بهم فى المهد وفى الطفولة وفى التربية بمعناها الاوسع هى التى تفسر ما بينهم من الفروق فى العمل وهناك من يرى ان قانون الوراثة وقانون النشوء والارتقاء هو الاكثر شيوعا وتأثيرا ويترتب على ذلك اختلاف فى التربية فهل تكون مقاصد التربية توسيع دائرة المشابهات بين افراد الامة وتضييق دائرة الفروق حتى يسهل بينهم الاتفاق على امهات المسائل وتؤكد بذلك روابط التضامن من بينهم أم الاولى اعتبار هذه الطريقة معيبة بجمعها بين المستعد للنبوغ وغير المستعد وليس لامة ان تستغنى بتعليمها العاديين عن علمائها النابغين .

والمبدأ الخامس ان فط التربية يتغير من جيل لآخر بتغير المذاهب الفلسفية ولذلك يجوز لنا القول بأن التربية قد مرت بالاطوار الثلاثة التى مرت بها المعلومات الانسانية فالمعلومات الانسانية كانت لا صوتية فى اول امرها ثم تطورت فصارت ميتافيزيقية ثم تطورت فصارت علمية وهو ذاته ما حدث فى التربية فكان المثل الأعلى فى بادىء الامر هو الزهاد المفسرين لكل الظواهر الطبيعية بالعقائد اللاهوتية ثم انتقلت الى تحكم الأقيسة العقلية ثم انتقلت الى تحكم العلم ونحن فى مصر بحكم اننا تلاميذ اوربا فى كل شىء يجب علينا ان نتفهم كليات هذه المذاهب فى التربية حتى نستطيع الاخذ بأبها يلائم عقائدنا والمثل الأعلى الذى نبغيه (١٥)

لذلك يخلص الباحثون الى أن الفلسفة التربوية للطفى السيد يمكن تلخيصها فى ثلاث قواعد رئيسية :-

القاعدة الاولى ان الانسان خير بطبعه كما قال چان چاك روسو وانه قابل للتربية والتهديب وان فى استطاعه الامة ان تقوم باعداد ابنائها على اساس هذا الرأى .

والقاعدة الثانية هى ان الغرض من التربية والتعليم هو الحصول على صفة التوازن الخلقى والنفسى فى الامة وفى الفرد فعليهما معا ان يهتما بتنمية العقل وتنمية الجسم بقدر واحد فيهما

تقريباً قلاماً التي تعنى بالعلوم العقلية وحدها مهمة والامة التي تعنى بالعلوم الرياضية وحدها مهمة والامة التي تعنى بالفنون الجميلة وحدها مهمة كذلك .  
والقاعدة الثالثة هي ان الغرض من التعليم والتربية هو الحصول على أكبر قدر ممكن من التشابه بين أفراد الامة الواحدة ذلك ان التشابه هو المصدر الحقيقي للالة والالة هي السبب الحقيقي في التضامن والوحدة والتضامن هو الطريقة للتقدم الذي ينشده المجتمع ولذلك من الضروري توحيد برامج التعليم حتى ينتج هذه النتيجة ويقرب بين طبقات المجتمع في الأخلاق والعادات والمشارب فتتقارب وجهات النظر في الامة (١٦)

وحدد لطفى السيد اهداف التربية في غايتين الأولى هي إنماء الشخصية أولاً او الاستقلال الذاتى في نفس الفرد والغاية الثانية هي إنماء المشابهات او الخواص الاجتماعية في نفوس الافراد وبعبارة أخرى يجب ان تكون التربية موجهة لتمرين الفرد على الحياة الشخصية في أعلى مراتبها وتمرينه على الحياة الاجتماعية في اوسع معانيها فيستطيع المتعلم ان يوفق دائماً بين المنفعة الخاصة والمنفعة العامة .  
كما اكد لطفى السيد على أهمية ان يوكل وضع قوانين التربية لعلمائها الاختصاصيين والذين لهم مرانة بالتطبيقات البسيكولوجية والنظريات الاجتماعية لا ان تكون برامج التعليم والتربية نقلاً بحتاً من برامج الامم التي لا اشتراك بيننا وبينها في شيء كثير من الحالات النفسية ثم يوكل تطبيقها الى معلمين دون المستوى لان مسألة التربية خطرة خطراً عظيماً على البلاد في حالها وفي مستقبلها وكل خطأ في امرها تحصد نتائجه مصر بالأرياح المركبة في الاجيال المستقبلية وكل سنة تمضي بنا على تربية مضرّة تعيقنا في تقدمنا المنشود عشرات من السنين ومن الخطأ ان نترك أمر التربية يسير على مجرى الصدفة

---

(١٦) المجردة - ٢٥ / ٩ / ١٩١٢

**حرية التعليم :** أكد لطفى السيد على أهمية أن يكون التعليم حراً وألا يكون للحكومة سلطان على التعليم وإنما يجب أن تتمتع الأمة بالحرية الكاملة فى مختلف جوانب حياتنا من تعليم واجتماع وصحة واقتصاد وغيره من جوانب الحياة وكان لطفى السيد يرفض بشدة الحكومة الابوية لان معناها الخمول فهى تسهل للفرد أن ينام على فراش الكسل ويتركها تعمل ما تريد .

وكان لطفى السيد يرى أن التعليم يتبع لسياسة الدولة فالاستاذ التركى مثلاً يضع همه فى تكوين إنسان يألف الظلم الذى يقع منه على غيره ويرضاه اذا وقع من غيره عليه اما الاستاذ الفرنسى فهمه أن يصور تلميذه على صورته ينفر من الملكية ويرى الجمهورية واسطة السعادة القومية ولذلك كان لطفى السيد يرى أهمية أن تنزل الحكومة عن التعليم الى الأمة لان التعليم الحر هو انفع من التعليم الحكومى (١٧)

وكان لطفى السيد يرى أن التعليم فى مصر فابريقات لإعداد التلاميذ لكى يفكروا بعقل الحكومة ويقدرُوا الحوادث بنظرها هى لا بانظارهم المستقلة ورتب على ذلك أن تعليم الحكومة عقيم خطر لان الحكومة لم تأخذ على عاتقها تعليم الأمة وتربيتها الا لتصورها بالصورة التى ترضاه وتؤدها بالاخلاق التى تتمشى مع مآربها من الحكم ورأى لطفى السيد أن التربية والتعليم من إختصاص رب العائلة وأن الحكومة ليست أبا أحد منا ومن ثم فليس للحكومة أن تحتكر التعليم وتأخذه كرها على الأباء لكن الواقع أن الحكومة هى التى تضع برامج التعليم وأنماطه وهى التى تعطى وحدها شهادات التعليم المختلفة فهى بذلك تغل ايدى الاساتذة الاحرار عن أن يعلموا التلاميذ حسن التفكير ويعودوهم على الاستقلال فى الرأى وتعقل ألسنتهم عن أن يلقوا على الطلبة الا ما كان فى برنامج الحكومة واقترح لطفى السيد تنازل الحكومة عن التعليم إلى الأمة فتضم المدارس العليا إلى الجامعة

---

(١٧) عبد اللطيف حمزه - أدب المقالة السياسية - ص ٢٨

الاهلية وتنزل عن التعليم الاولى والابتدائي والثانوى والصناعى والزراعى إلى مجلس المديرية وتبقى نظارة المعارف مشرفة عامة على كل تعليم فى البلاد تقرر الاعانة وتوزيعها على الطريقة المستعملة فى إنجلترا (١٨).

**تنوع التعليم ونجزته العقل المصنوع .** تعرض لطفى السيد لخطورة التجزئة الثقافية التى يعانى منها نظام التعليم المصرى بانقسامه بين ثلاثة أنواع من التعليم هى التعليم الدينى فى الازهر والتعليم المدنى الحديث ثم التعليم الاجنبى وطرح موقف المدرسة التربوية المصرية من الفلسفات الثلاث للتربية اللاهوتية والعقلية والعلمية على أساس أن لكل أمة استعداد خاصا بنوع خاص من أنواع التربية تبعا للمسافة التى قطعتها فى التطور والعادات والاخلاق لكن التربية الحالية فى مصر ليس لها طابع خاص بها ولا إسم معين بين أسماء الأنواع المختلفة للتربية بل التربية عندنا هى أيضا فى حال إنتقال واختلاط هى أظهر ماله من الصفات المميزة .

فالمثل الأعلى للرجل المتعلم المربى فى نفوس العلماء المدرسين فى الجامع الازهر ليس هو المثل الأعلى فى نفوس المعلمين فى مدارس الحكومة ومن هم على شاكلتهم من المدرسين فى مدارس التعليم الحر ولا هو بعينه المثل الأعلى فى نفوس متعلمى البعثات الدينية المسيحية كالفريز والجزويت والبروتستانت أو مدارس التعليم الأوربى اللادينى كل ذلك إذا أعجبنا أن نفترض فى هؤلاء المعلمين جميعا إرادة للتربية وخيالا ثابتا للمثل الأعلى الذى يراه إبلاغ النشء إليه فرارا من التصريح بأن من المتعلمين فى هذه المعاهد من لا يفكرون كثيرا فى المثل الأعلى ولا فى انماط التربية بل يقصر همهم على كسب عيشهم الخاص .



وأوضح لطفى السيد أنه بين هذه العناصر المتنوعة والبرامج المتعاكسة والعقائد المختلفة والطرائق المشوشة المتناقضة نلقى بأبنائنا إلى تربية ليست موجهة إلى مثل أعلى موحد ومن ثم تعيش مدارسنا فيما يمكن أن تسمية فوضى تربية فنسلم للصدفة أبنائنا ومستقبل بلادنا .

ورأى لطفى السيد أننا لا نستطيع أن نقف مكتوفى الأيدى أمام هذه الفوضى المخيفة لأن إهتمام الأمة بتسيير تربية النشئ على وفق إرادتها أمر أولى فى نظر العقل وضرورى لنجاحها وفى بلادنا نظارة المعارف العمومية النموذج للنظامات التعليمية بحكم أنها الاوفر خبرة والاكثر نفوذا والاكثر قدرة على التحكم فى أمور التعليم ومن ثم فهى المطالبة بأن تكون تعاليمها موجهة نحو المثل الأعلى الذى نبغيه من التربية والتعليم لكى يظهر على حالة التعليم فى بلادنا لكن نظارة المعارف لا تريد أن تنتفع بتجارب الأمم السابقة لنا ولعلها أيضا لا تريد أن تنتفع بتجاربها الخاصة فليس لها مثل أعلى تتوخاه من وراء التعليم بل هى تضع البرامج ملفقة من البرامج الاوربية مختزلة لتملأ بعض زوايا العقول النامية بقصاصيص من أطراف العلوم المختلفة وكأنها لا تنظر إلى أن لهؤلاء النشئ نفوسا يجب على المتعلم محاولة تهذيبها وقلوبها محتاجة إلى إغناء المشاعر الانسانية والأطماع الوطنية فى خباياها وكأن الصدفة هى كل مالنا من قاعدة فى التربية والتعليم (١٩).

ثم إنتقد لطفى السيد التعليم الأهلى على النحو الذى كان عليه فى الكتاتيب فوصف فقهاء الكتاتيب بأنهم لا يحسنون شيئا وأن الصبيان يحشرون فى غرفة ضيقة كسجون القرون الوسطى يفترشون أرجلهم ويحركون جذوعهم الصغيرة ويصيحون بأعلى صوتهم مكرهين ولا يدرى الواقف عليهم علام يصيحون ولماذا هم خائفون ولم يلحظ العصا الطويلة التى فى يد الفقيه ينزل بها على من يشاء فترى

الغلمان بين باك قد أوجعه الضرب وضاحك ساخر يصيح على نغمه من غير أن يلوك لسانه شيئا مما يحفظ فذلك المربي الأول لا يعرف من واجبات التربية والتعليم إلا شيئا واحدا هو إمامة عواطف التلاميذ بالضرب والسب والتخويف وبما فوق ذلك فهو القاتل الأول لشعور الحرية والمعدل الأكبر لنمو إبدان المتعلمين وملكاتهم إلا جزءا مشوشا من ملكه المحافظة وهو نفسه لا يمكن أن يقدر أبسط الأمور تقديرا صحيحا لأن مقياس التقدير في نظره هو مجموع ما سمعه من معلمه الأول من القواعد العامة كورقة الحمى أو حجاب التحويطة أو المندل أو غير ذلك من الخرافات كما انتقد لطفى السيد التعليم الاجنبى على النحو الذى كان عليه فى المدارس الاجنبية فلم يكن القسيس فى مدارس الارساليات التبشيرية الدينية الاجنبية يختلف كثيرا فقد كانت طريقة تأديبهم مثلا تكليف الصبى بأن يقبل الارض او يركع او يجثو على ركبتيه او يكتب الواجب الثقيل وأكبر الذنوب ان يتكلم الصبى حتى انك لتراه يكف عن الكلام ولو صوابا .

وانتقل لطفى السيد ايضا الى المدرسة المدنية على النحو الذى كانت عليه فى المدارس الابتدائية فوصف معلم المدرسة الابتدائية بان معلوماته لا تزيد كثيرا على معلومات طلبة وانه لا يعرف شيئا من البيداجوجيا ( التربية ) .

وخلص لطفى السيد الى انه اذا كان الولد يخلق على صورة ابيه وينشأ المتكلم على صورة استاذة وقد رأيت صورة اساتذه ابنائكم الفقيه والقسيس والمعلم فمن ذا الذى يريد لابنائنا وهم مناط الرجاء فى اسعاد هذه الامة ان يكونوا على صورة ذلك الفقيه او القسيس او المعلم ولذلك فإن التعليم بطرائقه الثلاث الحاضرة غير منتج الغرض الخاص الذى هو اتمام قوى الناشئ وملكاتة حتى تبلغ كمالها الممكن ( ٢٠ ) وانتهى لطفى السيد من ذلك الى ان ترك التعليم منقسما بين الازهر والمدارس الحديثة والبعثات الاجنبية يؤدى الى تفتيت الوحدة القومية ولذلك يجب ان يقوم التعليم العام على قاعدة واحدة تقلل من الفروق وتكثر من المشابهات بين افراد المجتمع فاذا ضاقت بينهم الفروق سهل عليهم ان يكونوا مجموعا متشابه الاجزاء يكاد يرى بعين واحدة

ويسمع باذن واحدة ويحس بقلب واحد ذلك معنى الوحدة القومية التى ينشرها كل من يريد ان يحمل الامة على الاخذ باسباب سعادتها لانه متى سهل الاجماع حصلت الوحدة القومية وكل تعليم لا يؤدى الى هذه النتيجة انما هو تعليم لا اصل له ولا فائدة (٢١)

**استيراد الفكر التربوى :** وتصدى لطفى السيد لقضية على أعلى درجة من الخطورة وهى استيرادنا لنظريات الفكر التربوى من الخارج دون نظر للظروف والخصائص المميزة للمجتمع المصرى .. ومع ان لطفى السيد كان من تلك المدرسة من المصريين التى رأت فى الحضارة الاوربية طريق التقدم والنهضة ودعت الى النقل عنها والاخذ من مناهلها بقصد الانتفاع بها والاستزادة منها (٢٢) الا ان لطفى السيد انتقد اقتباسنا لتنظيم التعليم عن الغرب حتى انه وصف مدارس حكومتنا بانه ليس فيها من المصرية إلا نسب التلاميذ والأرض القائمة عليها المدرسة إلى حد أنه يمكن القول بأن نظارة المعارف أصبحت عندنا مجرد شركة تعليم أجنبية كجماعة الفرير أو الجزويت ونحوهم (٢٣).

---

(٢١) الجريدة - ١٩٠٧/٩/١٧

(٢٢) عبد اللطيف حمزة - أدب المقالة الصحفية - ج٦ - ص ٩٣

(٢٣) المرجع السابق - ص ١٥٣



وهاجم لطفى السيد القصور في وجود فلسفة تربوية مصرية توجه التعليم في مصر وإعتماد المدارس المصرية على الاقتباس والنقل عن الغرب ووصف طرق التعليم في مدارسنا بأنها عقيمة وأن الحكومة أعدت المدارس لا لتعليم العلم ونشره وانتفاع الأمة به بل لتعد لها رجالا يقومون بوظائفها التي يكفى في القيام بها معارف محدودة بل حسب الموظف في تأدية وظيفته سهولة إنقياده فإقتبست كل نظمها ومناهجها واساليبها التعليمية من الخارج حتى أصبحت مدارس حكومتنا أجنبية في كل شيء ودعى لطفى السيد إلى أن تكون طريقة التعليم طريقة التمدن ذات طابع وطنى حتى تمتزج بنفس المتعلم وعاداته الأصلية في نفسه وحتى يبقى المتعلم بعد التعليم جزءا من أمته وفردا من قومه حافظا لجميع المشابهات التي تربطهم (٢٤).

وأكد لطفى السيد أن دواء الامة المريضة هو بالتربية والتعليم وانه لاخلاف بين الناس في ضرورة التربية وانها الوسيلة لكل إرتقاء غير ان الصعوبة هي في تحديد انماط التربية والتعليم عندنا وطريقة تحضيرها أى جعلها تنتج في مصرنا جميع النتائج التي تنتجها في الاوطان التي استعمرناها منها لان نظرية التربية والتعليم وتحديد أنماطها لم تأخذ بعد مركزا ثابتا في حياتنا المصرية إنما التربية المدرسية عندنا أو التعليم بكافة أنواعه خليطين من التعليم الفرنساوى والتعليم الانجليزى تقوده الصدفة إلى أى نتيجة غير منتظرة ولذلك يجب علينا أن نحدد أولا الاغراض التي نبغى الحصول عليها من التربية .

وعندى أن التربية في مصر يجب أن ترمى إلى غرضين أحدهما ان يسترد المصرى فضائله الاجتماعية التي جنى عليها الاستبداد الطويل بشرط ان تبقى مع ذلك مصرنا والثانى ان تسليح ملكاته بالعلوم والمعارف ليكون قادرا على مزاحمة

غيره فى بلاده مزاحمة القرن للقرن فى المسائل العلمية والفنية والاقتصادية نقول ذلك ونترك لعلمائنا والمشتغلين بالتربية فى بلادنا ان يقرأوا الطرائق التى تجعل التربية المدرسية تنتج هذين الغرضين .

وانتهى لطفى السيد من ذلك الى ان طريق التربية والتعليم طريق طويل جدا لانه يستتبع الوقوف بالضبط على خير الانماط المفيدة لنا ثم القدرة على تطبيقها على الوجه النافع ثم الانتظار بها حتى تتأقلم فى مصرنا وتصير مصرية بالزمان ثم تنتج نتائجها البطيئة التدريجية فى كفاءتنا المختلفة ومن ثم فطريق التربية والتعليم طريق بعيد ولكنه مع ذلك اقرب الطرق لانه الطريق الوحيد (٢٥)

**التعليم والتوظيف :** تعرض لطفى السيد لمشكلة ارتباط التعليم المصرى بالتوظيف فى الحكومة فقال ان التعليم الحاضر الذى قصر المقصود منه على انه يعمل مستخدمين يدور بهم دولاب الحكومة ليس هو التعليم الموصل الى الحكم الذاتى فالتعليم الحاضر على ما هو عليه لا يوصل الى شىء من سعادة الامة واذا كان لابد من معدات لتلاشى الوحدة القومية وفقد الاستقلال كان التعليم الحاضر خير المعدات الى تلك النتائج العمومية (٢٦) فموضوعات التعليم وبرامجه وطرائقه فى مصر بعيدة عن ان تصل بنا الى الرقى الاجتماعى المطلوب لان الغرض من التعليم عندنا هو انماء القوى الالية او القوى التى يقوم بها الانسان آلة مضبوطة نوعا للدخول فى تركيب الماكينة الكبرى ماكينات اعمال الحكومة (٢٧)

وأضاف انه لو كنا نقصد من التربية والتعليم إكثار عدد البؤساء وتنمية قوة الساخطين على النظام لما كان لدينا وسيلة أنجح فى هذا الصدد من تحضير شبان كثيرين نزع بهم فى مقاعد البطالة الميثسة ونخرجهم من بيئاتهم ثم نقف بهم فى طريق أطماعهم ونقول لهم عليكم انفسكم

---

(٢٥) الجريدة - ٥ / ٩ / ١٩١٢

(٢٦) الجريدة - ١٥ / ٩ / ١٩٠٧

(٢٧) احمد لطفى السيد - مبادئ فى السياسة والادب والاجتماع - القاهرة ١٩٦٣ - ص ٨٦

فالمدارس الثانوية والمدارس العالية اضيق من ان تسعكم وليس فى حول الحكومة ان تعلم التعليم الثانوى والعالى مجانا والخدم الصغيرة فى الحكومة وغيرها مشغولة بما فوق الكفاية فعاذا يصنع هؤلاء وهم ابناؤنا يعز علينا بؤسهم ويعجز حولنا عن مساعدتهم على النجاح فى الحياة ومن ثم نرى ان الضرورة قاضية بتحويل مجرى التيار فى التربية والتعليم (٢٨)

ويرى لطفى السيد ان حل هذه الاشكالية يأتى عن طريقين الأول بالربط بين التربية والتعليم من ناحية وبالربط بين التعليم وحاجات المجتمع فيتم ربط التعليم والتربية بالربط بين المعانى التى تهذب النفس والمعانى التى تشقى العقل كما لا يجوز التضحية بالعناية باليد للعناية بتشقىف العقل ولايجوز تضحية تشقىف العقل لتهديب قوى النفس ولا يجوز ان تضحى بتنمية مشاعر الشخصية والاستقلال لتنمية فضيله الطاعة فغرض التربية - هو اعداد النشء بقدر المستطاع للحياة العملية المباشرة وجعل المدرسه أمة مصغره لكن المدرسه المصرية فى الواقع ليس لها من الاختصاص الا تلقين شىء من قواعد العلم تعطى عنه الشهادة اللازمة ولذلك فانه من الواجب بجانب ربط التربية بالتعليم ان تحور برامج التعليم لتكون وافية بحاجات الامة (٢٩)

**الاستظهار :** انتقد لطفى السيد بشدة طريقة التعليم العقيم فى الكتاتيب حيث يعلم الأستاذ التلميذ أو يلقنه ما فى الكتاب وهذا لاينمى من الملكات الا ملكه الحافظه أو ملكه التقليد و لكن الملكة المفكره ملكه الابداع والاختراع ملكه الإدراك والتفكير ملكه الذوق السليم ملكه العالم و الكتاب و السياسى و الفليسوف هذه الملكة تبقى دائما طفله تتطفل فى حركتها اليوميه على

---

(٢٨) الجريدة - ٢٣ / ٧ / ١٩١٤

(٢٩) الجريدة - ٣٠ / ٧ / ١٩١٤ .

المحفوظات وآراء الغير تستعير فيها ما تشاء من معلومات وتنشرها الى الخارج واقفة عند وظيفة النقل أما الطريقة المفيدة فهي أن ينصرف الأستاذ عن الكتاب و يقبل على التلميذ فيوحي الى روحه ما يكملها ويعدّها للقيام بالواجب عليها في الحياة (٣٠)

**ديمقراطية التعليم :** وكان من رأى لطفى السيد ان التعليم حق للجميع فمنذ دعا المصلحون دعوتهم الى التعليم و أخذوا يقنعون الامة بفوائد التربية انبرى لهم المحافظون وروجوا في مصر شائعة مؤداها ان التعليم ينبغي ان يكون محصورا في أبناء الطبقة العليا والمتوسطة اما الطبقة الدنيا من ابناء الفلاحين والعمال فليس لها ان تتعلم كغيرها فان تعليم هؤلاء يحرم الامة من الايدي النافعة القادرة على خدمة الارض ويتصدى لطفى السيد للرد على المحافظين مؤكدا ان البطالة بين المتخرجين في الكتاتيب القديمة ليس سببها القراءة والكتابة ولكن سببها الحقيقي الامتياز الذي كسبه المتعلم على إخوته الذين لم يتعلموا مثله في الكتاتيب (٣١) ورفض لطفى السيد ايضا المقولة التي هاجم بها المحافظون ديمقراطية التعليم بإدعاء أن الجهل خير من التعليم الناقص لان الجهل عدم والتعليم الناقص مرتبة من مراتب الوجود العلمي ولا يكون العدم خيرا من الوجود لكنه مع ذلك لا ينكر خطورة ما يترتب على التعليم الناقص من أضرار تلحق بالنسيج الاجتماعي للامة (٣٢).

ودعى لطفى السيد الى جعل التعليم اجباريا وهاجم بشدة الداعين لتضييق نطاق التعليم تحت دعوى انه اذا تعلم اولاد الفلاحين فلن يكون هناك من يزرع الارض فالذين استبدلوا الجلابية الزرقاء بالجلابية البيضاء واللبداء الحمراء بالعمة

---

(٣٠) احمد لطفى السيد - مبادئ في السياسة والادب والاجتماع - ص ٨٦

(٣١) الجريدة - ٢٣ / ١١ / ١٩٠٨

(٣٢) الجريدة - ١٧ / ٩ / ١٩٠٧

البيضاء الذين دخلوا الكتاب فاقموا فيه القرآن قد خرجوا منه يترفعون عن الشغل في الغيظ ومن ثم أصبحوا عالة على اهلهم وفقد المجتمع بانتقال هذه الطبقة من الجهل الى العلم ازروعا نافعة لخدمة الارض .

ويقول لطفى السيد ان الاعيان يتوجسون خيفه من كل قارىء او كاتب وجد في قريتهم ولا يريد القائمون بأمر التعليم ان ينتلوا صفار الفلاحين من شطف العيش الى شىء من الترف ويكشف لطفى السيد عن التركيبة الطبقية التي امتاز بها المتعلمون علي غيرهم مؤكدا انه اذا ما اصبح التعليم اجباريا وتعلم الناس جميعا القراءة والكتابة فسوف قمى بينهم الفروق السيئة التي جاءت من تعلم البعض دون البعض الآخر وتنمو بينهم المشابهات التي هي الركن السديد للتضامن القومى .

ثم يحذر لطفى السيد حضرات الذوات الذين يشبطون العزائم عن انجاح الكتاتيب بان يكفوا عن ذلك فهم قد كبر على نفوسهم ان يساويهم فلاحوهم في امتياز القراءة والكتابة لكن هذا الكبر لن يفيد شيئا فالرأى العام قوة كافية لانجاح التعليم (٣٣). **الامتحانات**، انتقد لطفى السيد بشدة نظام الامتحانات والشهادات الدراسية في نظام التعليم المصرى وذهب الى ان التعليم في مصر قدنفرد دون التربية بعناية الامة والحكومة جميعا فإن كل ما يهتم به الآباء إنما هو نجاح أبنائهم في الامتحانات وكل ما يهم المعلمين هو النجاح في الامتحان وكل ما يهم التلاميذ بالضرورة هو النجاح في الامتحان وليس الامتحان إلا مقرا للعلوم وعلى ذلك سونا في تيار الرغبة في تحصيل العلوم أى في تثقيف العقول من غير إتفات إلى تربية القلوب ولذلك ينبه لطفى السيد ولاية الامور في التربية والتعليم إلى التفكير في أن يجعلوا للتربية محلا بجانب التعليم ولتقويم الشعور حطا بجانب تثقيف العقول فإن الاصلاح



الاجتماعى والاقتصادى والسياسى يتوقف كثيرة على طريقة التربية والتعليم (٣٤)  
**التربية والسلام العالمى :** تعرض لطفى السيد لدور التربية فى تحقيق  
السلام العالمى والتعاون فأوضح أن غاية التربية فى النظم الدكتاتورية تنشئة أجيال  
غاياتها بسط سلطانها على الآخرين فتجردهم من حرية التفكير الشخصى وحرية  
الاجتماع لتبادل الآراء وتنمى فى أنفسهم مبادئ القومية الحادة والاستهانة بحقوق  
الغير والطاعة العمياء وبالجملية تكون غاية التربية حرية صرفه أو بعبارة أدق غاية  
الاعتداء على الغير وما فى ايديهم وليست الديمقراطية مع الاسف بأحسن حال من  
ذلك إلا قليلا فان التربية فيها مع ما بها من الحريات الفردية موجهة إلى الحرب  
أيضا وفى مثلها العليا البطل يقتل اكبر عدد ممكن فى ساحة الحرب ومن ثم فلا  
يمكن أن تكون غاية هذه التربية تحقيق التعاون العام او السلام الدائم بل لاهد للعالم  
وقد إعتزم التعاون العام أن يغير غاية التربية فيستن نوعا من التربية يؤدى إلى  
حب السلام لا إلى حب الحرب يؤدى إلى تحقيق الاخاء الانسانى وبالجملية ترك  
العصبية إلى ما يقتضيه الاخاء الانسانى والتعاون العالمى من احترام لجميع  
الاجناس ورتب لطفى السيد على ذلك انه لا يمكن أن يتحقق السلام العالمى إلا  
بتثقيف ملكات الفرد الطبيعية ملكات الجسم والعقل والنفس بالاضافة إلى انه  
ينبغى ان يؤخذ فى الاعتبار تعلم الافراد القيام بواجباتهم نحو الغير مثل حب  
الانسانية على ان يتم ذلك على يد اساتذة احرار فى مدارس حرة ليست تابعة  
مباشرة لسياسة الحكم (٣٥).

---

(٣٤) الجريدة - ١٩١٢/٩/٢٨

(٣٥) احمد لطفى السيد - المنتخبات - ج ٢ - القاهرة ١٩٤٥ - ص ٥٠

**اللغة العوبية** اهتم لطفى السيد باللغة العربية وقضى ثمانية عشر عاما فيما بين (١٩٤٤ / ١٩٦٢) رئيسا لمجمع اللغة العربية وكان لطفى السيد يرى ان اللغة كائن حي يخضع لقانون التطور ولا بد من ان يشملها التجديد فى الالفاظ والتجديد فى الاساليب والمرونة والطواعية بحيث تقبل وتوجه كل موقف وتسد كل حاجة وتتسع لكل شىء ولذلك راح يدعوا فى الجريدة الى تجديد اللغة العربية والى التوفيق بين العربية الفصحى وبين العامية وشن حملة على جمود القدماء والمحافظين واللغويين ودعى الى تقريب المسافة بين لغة التخاطب ولغة الكتابة والى ان تحمل الالفاظ الجديدة محل الالفاظ القديمة (٣٦) واستند فى ذلك الى ان لغتنا العربية فيها ألفاظ أعجمية كثيرة ولم يخل وجودها بالفصاحة والبلاغة فان بعضها قد وجد فى القرآن نفسه (٣٧) وكان لطفى السيد يرى ان اللغة العربية قد انقطع رقيها من قرون طويلة فوقفت عند الحد الذى وصلت اليه ايام النهضة العباسية ولا سبيل لحياتها وجعلها مألوفة الاستعمال الا ان تصير لغة العلم فى بلادنا وكان لطفى السيد يسخر من الجمود ومن اصرار البعض على استخدام كلمة ( الفتحة ) بدلا من كلمة ( كمبيالة ) و ( عذار الطريق ) بدلا من ( التلتوار ) (٣٨) وعندما كان التعليم باللغة الانجليزية فى مدارسنا ايام الاحتلال البريطانى كان لطفى السيد من انصار تعريب التعليم اى جعله باللغة العربية لان هذه هى الوسيلة الوحيدة لنقل العلم الى وطننا حتى ينتج نتائجه الكبرى فى ارتقائنا الى ما نطمح فيه من المدنية والرقى (٣٩)

---

(٣٦) الجريدة - ١٩١٣/٤/٦

(٣٧) الجريدة - ١٩١٣/٤/٢٠

(٣٨) الجريدة - ١٩١٣ / ٤ / ٢٣

(٣٩) الجريدة - ١٩٠٨ / ١٢ / ٦

وكتب لطفى السيد عدة مقالات دعى فيها الى اصلاح الحروف العربية حتى يتمكن جميع الناس من قراءتها دون حاجة الى الصرف أو النحو فيسهل بذلك تعليم اللغة ونشر التعليم والقضاء على الامية (٤٠)

وعندما ولى لطفى السيد امر المعارف فى عام ١٩٢٩ شكل لجنة كان من اعضائها الدكتور طه حسين والدكتور احمد امين والشاعر على الجارم وذلك لتعديل مناهج اللغة العربية وآدابها التى تدرس فى المدارس الثانوية حتى تصبح اكثر مساهمة للعصر ولحاجات التلاميذ (٤١)

**الجامعة المصرية :** كان لطفى السيد من الداعين الى انشاء الجامعة الاهلية المصرية كما اختير عضوا بمجلس ادارتها (٤٢) ثم حل بعد نشوب الحرب العالمية الاولى ١٩١٤ محل احمد شفيق فى وكالة مجلس ادارة الجامعة (٤٣) حتى اذا ما تحولت الجامعة الاهلية الى جامعة حكومية فى عام ١٩٢٥ تولى لطفى السيد ادارتها لنحو احد عشر عاما على اربع فترات الفترة الاولى فيما بين ١٩٢٥ / ١٩٢٨ والفترة الثانية فيما بين ١٩٣٠ / ١٩٣٢ والفترة الثالثة فيما بين ١٩٣٥ / ١٩٣٧ والفترة الرابعة والاخيرة فيما بين ١٩٣٨ / ١٩٤١ وقد شهدت الجامعة خلال هذه الفترات تطورات هامة وغوا مضطرا وتقدما ملحوظا فتكونت عام ١٩٢٥ من اربع كليات هى الآداب والعلوم والحقوق والطب وتزايدت اعداد طلابها باستمرار

---

(٤٠) احمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ٣٧

(٤١) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - القاهرة ١٩٨٠ - ص ٧٥

(٤٢) محمد ابو الاسعاد - تاريخ التعليم فى مصر - رسالة غير منشورة - كلية الآداب - جامعة

عين شمس ١٩٧٦ ص ٣٤٥

(٤٣) حسين فوزى النجار - احمد لطفى السيد - ص ٢٧١



وتم انشاء مبنى جديد لها فى عام ١٩٢٨ (٤٤) ثم ضمت اليها فى عام ١٩٣٥ كليات الهندسة والتجارة والزراعة والطب البيطرى ووضعت لها اللوائح والانظمة وفقا للتقاليد الجامعية السائدة فى دول العالم المتحضر (٤٥)

وقد حرص لطفى السيد فى ادارته للجامعة على مبدأ استقلال الجامعة وانشاء البيئة الجامعية التى تقوم على الاخلاص للعلم والتضحية فى خدمته والاستقلال فى الرأى والفكر والعمل لان اساس التعليم الجامعى حرية التفكير والنقد على وجه الاستقلال ولان التربية الجامعية قوامها حرية العمل والبعد عن التأثيرات الحكومية وتأثيرات البيئات العامة وعن تأثيرات البيئات السياسية المختلفة ولذلك فإنه عندما تدخلت وزارة المعارف فى أمور الجامعة بنقل الدكتور طه حسين من عمادة كلية الاداب إلى إحدى الوظائف بديوان المعارف فى عام ١٩٣٢ لم يتردد لطفى السيد فى تقديم إستقالته من إدارة الجامعة احتجاجا على هذا التدخل وقسكا بمبدأ استقلال الجامعة كما لم يتردد فى عام ١٩٣٧ عندما وصل تدخل الاحزاب بطلبه الجامعة إلى درجة تضر بالإخاء الجامعى فى ان يقدم إستقالته مرة ثانية (٤٦).

وقد عبر لطفى السيد فى رسالة الجامعة عن رؤيته للتعليم الجامعى بأنه طريق العلم الصحيح فالاساتذة فى الجامعة يختلفون عنهم فى المدارس فغرض التعليم الجامعى تثقيف العقل لا ملء الحافظة وغرضه تنمية ملكة البحث العلمى ومعرفة مناهجه وانماطه وتوسيع آفاق المدارك فالذى يعتمد الحفظ المجرد والذى يعتمد على الاستاذ يأخذ بنظرياته قضية مسلمة من غير تفكير شخصى واقتناع ذاتى كلاهما ليس طالب علم فى حقيقة الامر ومن الخطأ فى فهم أغراض الجامعة تصور ان

---

(٤٤) أحمد شفيق - حوليات مصر السياسية - الحولية الخامسة ١٩٢٨-القاهرة ١٩٣٠-ص ١١٢

(٤٥) أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ١٧٥

(٤٦) أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ١٨٥

أغراضها تنحصر فى تحضير موظفين لادارة الحكومة فلا يكون غرض الطالب الا ان يقطع المدة المقررة للدراسة كيفما أاتفق ليحصل على تلك الشهادة التى تؤهله للتوظيف وقد نشأت الجامعة لتؤدى رسالتها فى تقدم العلوم والفنون فى مدينتنا الحاضرة ولتعارض التعليم العالى الحكومى الذى لم يكن له غاية سوى إيجاد موظفين للإدارة الحكومية .

والجامعة لا تفرق بين الرجل والمرأة فهي تقبل الفتيات المصريات طالبات فى الجامعة لهن ما لأخواتهن الطلبة من الحقوق وعليهن ما عليهم من الواجبات وقد تم قبول الطالبات فى الاسرة الجامعية فى غفلة من الذين من شأنهم ان ينكروا علينا إختلاط الشابات بإخوانهن فى الدرس .

ونحن حريصون على استقلال الجامعة حتى لا تقع المؤثرات السياسية ويتضائل أمرها حتى تتحول إلى مكاتب دعايات للقاهرين المستبدين فالتعليم الجامعى أساسه حرية التفكير والنقد على وجه الاستقلال لا الحفظ والتصديق لكل ما يقال كذلك التربية الجامعية قوامها عندنا حرية العمل.

ومن رسالة الجامعة ان تقوم البحوث العلمية فى العلوم وفى الآداب التى تنتج عندنا كما انتجت عند غيرنا الزيادة على النظريات العلمية التى هى فى تطور مستمر والتى تنتج الوصول إلى مستكشفات جديدة تضاف إلى ما إستكشفتها الجامعات الاخرى مما له صبغة علمية بحتة ومما له تطبيقات عملية تنفع الناس فى ان تسخر لهم قوى الطبيعة ومواردها وليس خافيا ان الجامعة إذتقوم بهذه الرسالة تحمل عن مصر واجبها من المشاركة العامة فى رقى العلوم والمعارف . ومن رسالة الجامعة تربية شبيبة الاجيال المتعاقبة لتهىء للبلاد قاداتها فى جميع مرافقها وقد رأيتم بالحس ان قوة الامة ومنعتها واحتمالها صنوف المزاحمة على الحياة ليست آخر الامر الا نتيجة لتربيتها الجامعية .

ومن رسال الجامعة نشر الثقافة العلمية والادبية فى جميع طبقات الامة سواء

كان ذلك بإباحة الانتساب الى المعاهد المختلفة من غير قيد ولا شرط أم بإلقاء المحاضرات العامة في العلوم والآداب والفنون أم بنشر المؤلفات في كل فرع من الفروع .

ومن رسالة الجامعة مساعدة التطور الاجتماعى بكل ما وسعها من ضروب التجديد في الآداب والفنون الجميلة وفي الموسيقى والغناء وكل ما من شأنه ترقية الامة . واخيرا فإن الجامعة هي مصدر إشعاع يشع منه التضامن من النفوس ففي العائلة يولد التضامن وفي المدرسة ينشأ وفي الجامعة يشب ويؤتى كل ثمراته ويضرب المثل الأعلى على التضامن في جميع طبقات الشعب (٤٧).

ولذلك فإن حركة الجامعة ونهضتها من اشرف ما وجد في هذا البلد من النهضات بل هي أكبر فائدة وأعظمها ضمانا للتقدم الحيوى المطلوب ولذلك وجب ان ينظر اليها دائما بعين الرعاية والارتياح وان تلقى من عظماء الامة كل اقبال ومساعدة (٤٨)

**تربية البنات :** كان لطفى السيد من أنصار تحرير المرأة والدفاع عن حقها في التعليم وكان موقفه في تأييد دعوة قاسم أمين إلى تحرير المرأة موقفا محيضا (٤٩) وكان لطفى السيد دائم الدعوة لتعليم البنات لان المرأة الفاضلة أنفع للامة من الرجل الفاضل أضعافا والتعليم هو الطريق الى سعادة البيت والاسرة المصرية ولا يمكن للمرأة أن تربي لنا رجالا أحرارا وناشئة مستقلة طالما ظلت في عبوديتها فالعبد لا يربى حرا وإنما يربى عبدا مثله ثم ان التعليم يؤدي الى سعادة العائلة لان التعليم اوجد شيئا عظيما خصوصا اذا كانت طريقة التعليم واحدة فتعالوا بنا الى المدارس

(٤٧) احمد لطفى السيد - المنتخبات - ج ٢ ص ٣٥

(٤٨) احمد لطفى السيد - مبادئ في السياسة والأدب والاجتماع - ص ٨٦

(٤٩) المجردة - ٦ / ٦ / ١٩١١

وخلوا بين البنات وبين سعادتهن ولا تضيقوا عليهن متع الحياة ولا تكسروا بأيديكم مستقبلهن ولا تعبثوا بسعادتهن اتباعا لهوى الفيرة وخوفا لما لاخوف منه ( ٥٠ )

ويذكر لطفى السيد فى قصة حياته انه كان من انصار قبول الفتيات المصريات طالبات بالجامعة لهن مال للطلبة من حقوق وعليهن ما عليهم من واجبات وقد تم قبول الطالبات أعضاء فى الاسرة الجامعية فى غفلة من المنكرين لاختلاط الشابات باخواتهن فى الدرس فقد حدث ان طلب الى بعض عمداء الكليات فى اول سنة لاقتتاح جامعة فؤاد ان تقبل فيها البنات الحائزات للبكالوريا فأسرت لهم فى ذلك الحين ان هذه المسألة شائكة وأنى اشك فى رضا الحكومة عنها وعلى ذلك قررنا فيما بيننا ان نقبل البنات الحائزات على البكالوريا من غير ان تثار هذه المسألة فى الصحف والخطب حتى نضع الرأى العام والحكومة معا امام الامر الواقع وقد نجحنا فى ذلك وبعد أن سرنا فى هذا النهج عشر سنوات حدث ما كنا نتوقعه فقد قامت ضجة تنكر علينا هذا الاختلاط فلم نأبه لها لأننا على يقين ان التطور الاجتماعى معنا وان التطور لا غالب له ومعنا العدل الذى يسوى بين الأخ وأخته فى أن يحصل كلاهما على أسباب كماله الخاص على السواء ومعنا فوق ذلك منفعة الأمة من تمهيد الأسباب لتكوين العائلة المصرية على وجه يأتلف مع أطماعنا فى الارتقاء القومى كل أولئك جعلنا لا نحفل بهذه الضجة التى ما لبثت ان ذهب بها الزمان ( ٥١ )

---

( ٥٠ ) الجريدة - ١١ / ٦ / ١٩٠٨

( ٥١ ) أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ١٨٤

وهكذا يرجع الفضل فى فتح آفاق التعليم الجامعى امام الفتاه المصرية الى لطفى السيد فبفضله قبلت البنات فى الكليات الجامعية وتخرج اول فوج من الفتيات فى عام ١٩٣٣ عندما تخرجت ثلاث فتيات من كلية الآداب وفتاه واحدة من كلية الحقوق (٥٢)

### وزارة المعارف :

فى يولية ١٩٢٨ ألف محمد محمود وزارتة وتركت ادارة الجامعة وتوليت وزارة المعارف وهى الوزارة التى تتفق ومبولى الشخصية وما أهدف اليه من خدمة الامة عن طريق العلم والتربية والتعليم وطريق الحرية والاستقلال فإن التعليم هو الاساس الذى يبنى عليه تحقيق الاطماع القومية ولا جدال ان العلم ضرورى لتقدمنا بل هو ضرورى لحياتنا الحاضرة وانه هو السلاح الوحيد الصالح للاتصار فى معارك الحياة للفرد والعامل الوحيد للاكتشافات والاختراعات وقوام هذه المدنية الحديثة كما ان تربية الأخلاق هو اساس قوة الامم ولذلك فقد ارتحت للعمل فى وزارة المعارف

واهتمت اول ما اهتمت بتطبيق اللامركزية وقسمت العمل فيها باعتبار ان الوزير رجل سياسى لا يشتغل الا بالمشروعات الجديدة وتطبيق سياسة الوزارة وليس له معرفة بموظفى الديوان فأمرهم ينبغى ان يتعلق بوكيل الوزارة والمراقبين ولم استمر طويلا فى الوزارة المعارف لان وزارة محمد محمود (باشا ) لم يزد عمرها على خمسة عشر شهرا وبضعة ايام اذ تالفت فى ٢٥ يونيو ١٩٢٨ واستقالت فى ٢ اكتوبر ١٩٢٩ (٥٣).

---

(٥٢) سليمان تسييم - صياغة التعليم المصرى الحديث - القاهرة ١٩٨٤ - ص ٩٩

(٥٣) احمد لطفى السيد - قصة حياتى - ص ١٨٧

**التعليم الفنى :** وقد اهتم لطفى السيد اهتماما خاص بالنهوض بالتعليم الفنى فقد كانت التجارة والصناعة فى معظمها فى أيدى الاجانب وكان تمصير الاقتصاد المصرى يحتاج الى النهوض بالتعليم الفنى ولذلك اهتمت المعارف بمدرسة بولاق الصناعية ( الفنون والصنایع ) وبنى لها مبنى جديد فى العباسية كما انشئت مدرسة صناعية جديدة فى الاسكندرية وبذل الجهد لرفع مستوى المدارس الصناعية فى الاقاليم وادخلت تحسينات على مدرسة الفنون التطبيقية واصبح طلابها يتدربون على الحفر والزخرفة والنقش وصناعة المعادن والنسيج كما اهتمت مدرسة الصنایع باسيوط بصناعة السجاد ومدرسة اسوان بصناعة الجرانيت وتوسعت الوزارة فى المدارس الليلية لتعليم المواد التجارية (٥٤) وتم رفع مستوى المدارس الصناعية واشترط للالتحاق بها الحصول على الشهادة الابتدائية واصبحت مدة الدراسة فى المدارس الصناعية ثلاث سنوات يلتحق المتخرج بعدها بالقسم الثانوى لمدة سنتين او بمدرسة الفنون والصنایع او الفنون التطبيقية لمدة ثلاث سنوات (٥٥)

**التعليم الالزامى :** كما عنى لطفى السيد بنشر التعليم الالزامى ومحو الامية فاصدر فى يونية ١٩٢٩ منشورا بتنظيم المدارس الالزامية وبيان طريقة الاشراف عليها (٥٦) وزادت عدد المدارس الالزامية زيادة ملحوظة سواء المدارس التابعة لمجالس المديریات او التابعة للمعارف او التابعة لنظام الاعانة (٥٧)

---

(٥٤) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩

(٥٥) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - ص ٨٥

(٥٦) نفس المرجع - ص ٧٦

(٥٧) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩



**إعداد المعلمين :** كما تم رفع مستوى معلمى المدارس الالزامية بإنشاء مدارس تحضيرية مدة الدراسة بها عامين لاعداد الطلاب اعداد مناسبة للالتحاق بمدارس المعلمين والمعلمات الاولى (٥٨) كما عني بإنشاء مدارس لتعليم العمال القراءة والكتابة لمحو أمية الطبقة العاملة (٥٩)

وعنى لطفى السيد عناية خاصة بأمر اعداد المعلمين للتعليم الابتدائى والثانوى فتم بناء على توصية الخبيرين الأجبيين المستر مان والدكتور كلاباريد تأسيس معهد للتربية وذلك بالقانون ٥٨ الصادر فى ٢٩ سبتمبر ١٩٢٩ لتخريج مدرسين للتعليم العام ويتكون من قسمين القسم الابتدائى لاعداد مدرسين للمرحلة الابتدائية والقسم الثانوى لتخرج مدرسين للمدارس الثانوية وتم التوسع فى المدارس الابتدائية والثانوية فقد كان لطفى السيد من انصار التوسع فى التعليم العام (٦٠)

**التعليم العالى :** وعنى لطفى السيد ايضا بالتوسع فى التعليم العالى فقد كانت البلاد فى حاجة شديدة الى الاطباء والمهندسين والاساتذة ولذلك اتسعت مدرسة الهندسة اتساعا عظيما كما قسمت مدرسة المعلمين الى قسمين ادبى وعلمى وتوسعت مدرسة الزراعة العليا والطب البيطرى والتجارة العليا (٦١)

**تطوير المناهج :** وعنى لطفى السيد عناية خاصة بتطوير مناهج التعليم وترقيتها والعناية بالكتب المدرسية فتم فحص برامج التعليم فى المدارس الابتدائية والثانوية والعالية ونقحت المناهج بحيث يتوفر فيها الوضوح والتوافق وشكلت لجنة لفحص الكتب واختيار الصالح منها وذلك وفق سياسة تستهدف البعد بالتعليم جهد

---

(٥٨) وزارة المعارف العمومية - تقرير عن نشأة التعليم الاولى وتطوراته-القاهرة ٤٦ ١٩-ص ١٣

(٥٩) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩

(٦٠) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر ص ٧٦

(٦١) السياسة الاسبوعية ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩



المستطاع عن الكتب حتى لا يصير التلاميذ عبيدا لهذه الكتب وأسرى لمؤلفيها (٦٢) فقد كان من رأى لطفى السيد ان تترك المعارف المجال مفتوحا للمدرسين عامة ليحدث تنافس بينهم فى الترجمة والتأليف لان المعارف اذا تدخلت وفضلت كتابا على آخر حكمت بالرواج لهذا الكتاب والكساد الأبدى للكتب الأخرى (٦٣)

**تطوير الأزهر :** ولم تقف جهود لطفى السيد فى تطوير التعليم وترقيته عن حدود وزارة المعارف بل امتد جهده الى الأزهر فقد كان لطفى السيد من دعاة تطوير الأزهر وإدخال العلوم الحديثة فيه وكان له علاقات قوية بدعاة الإصلاح وأنصار الإمام محمد عبده (٦٤) ولذلك فقد باشرت الحكومة خلال هذه الفترة إصلاح جامعة الأزهر القديمة وإعادة تنظيمها وتشكيل مناهج التعليم العام الابتدائى والثانوى فى الأزهر على نسق المدارس المدنية باستثناء اللغات الأجنبية التى استبدلت بمواد فقهية (٦٥)

#### **التربية الحديثة :**

كانت فلسفة لطفى السيد التربوية تقوم على ان الغرض من التربية والتعليم هو الحصول على صفة التوازن الخلقى فى الفرد وفى الأمة فعليهما معا ان يظهرأ العناية بالعقل والجسم بقدر واحد فيهما تقريبا فالأمة التى تعنى بالعلوم وحدها مهملة والأمة التى تعنى بالرياضة البدنية وحدها مهملة والأمة التى تعنى بالفنون الجميلة وحدها مهملة كذلك (٦٦)

---

(٦٢) المركز القومى للبحوث التربوية ووزراء التعليم فى مصر - ص ٧٦

(٦٣) الجريدة - ٦ / ٤ / ١٩١٣

(٦٤) أحمد لطفى السيد - المنتخبات - ج ٢ - ص ٥٢

(٦٥) السياسة الأسبوعية ١٩٢٩/٣/٣٠

(٦٦) الرائد - مارس ١٩٦٤

ودعى لطفى السيد الى الاهتمام بالفنون الجميلة لقدرتها على تهذيب النفوس وترقية المشاعر فقال ان اذواقنا تكاد تكون جامدة على الحالة التى كانت عليها فى ظلمات الجهل ذلك لاننا لم ندخل فى مجموع علومنا الفنون الجميلة ولم نجتهد فى ترقية اكثرها طبيعية وانتشارا فى جميع الازمان وهو فن الموسيقى التى تساعد على تنبيه الخواطر وانماء عواطف الرحمة والعنف والحمية (٦٧)

ولذلك نجد أن لطفى السيد عندما تولى امور المعارف اتجه الى العمل بوضوح على تطوير التعليم وتحديثه ليساير العصر وبأخذ بأحدث النظم التربوية فى الحضارة الحديثة وأهدى لطفى السيد اهتماما ملحوظا بالجوانب التربوية المختلفة من موسيقى وتربية فنية وتربية رياضية ومسرح وتمثيل الى جانب ربط حركة التعليم فى مصر بالحركة الثقافية العالمية عن طريق المشاركة فى المؤتمرات الدولية

وتطبقا لذلك اهتم لطفى السيد بالتربية الفنية والفنون الجميلة لما لها من اثر نفسى وتربية القدرة على تذوق الجمال فارسل احمد شفيق زاهر مفتش التربية الفنية بالوزارة ليشترك فى المؤتمر الدولى السادس للرسم والتربية الفنية الذى عقد بمدينة براج فى تشيكوسلوفاكيا فيما بين ٢٩ يولية وحتى ٤ اغسطس ١٩٢٩ لتتعرف مصر على احدث الطرق فى التربية الفنية وطرق العناية بالفنون الجميلة (٦٨) وزاد الاهتمام بالفنون الجميلة منذ عام ١٩٢٨ عندما انشئت لها مدرسة اعدادية ثم انشئت مدرسة عليا فى عام ١٩٢٩ (٦٩)

---

(٦٧) الجريدة - ٣٠ / ٣ / ١٩٠٩

(٦٨) وزارة المعارف - تقرير بشأن تمثيل مصر فى المؤتمر الدولى السادس للرسم والتربية الفنية

- اغسطس ١٩٢٨ - ص ٢٠

(٦٩) السياسة الاسبوعية - ٣٠ / ٣ / ١٩٢٩

واهتم لطفى السيد ايضا بالموسيقى لما لها من اثار فى تربية الاحساس فارسل اول بعثة موسيقية للخارج فى عام ١٩٢٩ حيث ضمت وزارة المعارف محمود احمد الحفنى الذى كان يدرس الموسيقى على نفقته فى المانيا منذ عام ١٩٢٠ الى اعضاء بعثتها للحصول على اجازة الدكتوراه فى هذا الفن ودراسة نظم تعليم الموسيقى كما اوفدت الانسة حنيفة المغربى الى المجلترا وعبد الحميد عبد الرحمن ومحمود عبد الرحمن وعبد الحليم على الى باريس وقد عاد هؤلاء جميعا واشتغلوا بالوزارة وتولى الدكتور محمود احمد الحفنى تفتيش الموسيقى منذ عودته الى مصر فى نهاية عام ١٩٣٠ (٧٠)

واهتم لطفى السيد أيضا بأمر التمثيل والمسرح فضم دار الاوبرا الملكية الى وزارة المعارف واهتمت الوزارة بالمسرح والروايات التمثيلية باعتبارها أحد الادوات الثقافية والتعليمية الهامة وخصصت لها الجوائز التشجيعية (٧١) ووجه لطفى السيد عنايته الى التربية الرياضية فأنشأ مراقبة خاصة للتربية الرياضية وعين المستر سمسون مراقبا لها مما كان له أثر طيب فى نشر التربية الرياضية فى المدارس باختلاف درجاتها الابتدائية والثانوية والعليا كما إمتد نشاطها إلى الهيئات والأندية الرياضية وأصبح لها ميزانية خاصة (٧٢).

واهتم ايضا لطفى السيد على وجه الخصوص بالكشافة لما لها من أثر فى تقويم الاخلاق والتربية واعتمد لها مبلغ ٥٠ ألف جنيه خصص جزء كبير منها للصرف على المنشآت الجديدة للكشافة ومعسكراتها (٧٣)

---

(٧٠) وزارة المعارف . تقرير عام عن تطوير التعليم والموسيقى فى مصر - سبتمبر ١٩٣٦ ص ٨

(٧١) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - ص ٧٥

(٧٢) السياسة الاسبوعية - ١٩٢٩/٦/٨

(٧٣) المركز القومى للبحوث التربوية ووزراء التعليم فى مصر - ص ٧٦

وعنى لطفى السيد يربط مصر بالحركة الفكرية العالمية وخاصة تلك التى تبحث فى امور الشرق ومشكلاته وتلك التى تبحث فى امور العلم والتعليم فشاركت وزارة المعارف فى مؤتمر اكسفورد للمستشرقين الذى عقد فيها بين ٢٧ اغسطس الى اول سبتمبر ١٩٢٨ ومثل مصر فى هذا المؤتمر الاستاذ محمد جاد المولى ورفع تقرير ادعى فيه الى التوسع فى الاسهام فى هذه المؤتمرات وتوثيق التعاون مع المستشرقين فى امور تحقيق التراث كما دعى الى توجيه التعليم فى المدارس على اختلاف انواعها الى تنظيم طرق التفكير وغرس المحبة الانسانية فى القلوب الناشئة وحب الاستزادة من العلم (٧٤)

كما اختير الاستاذ محمد قاسم مدرس التاريخ بمدرسة المعلمين العليا لتمثيل مصر فى اعمال المؤتمر الدولى السادس للعلوم التاريخية الذى عقد فى اوكلو بالنرويج فيما بين ١٨/١٤ اغسطس ١٩٢٨ ورفع تقريراً دعى فيه الى الاهتمام بمنهج الدراسة التاريخية وعدم الاقتصار على النواحي السياسية والاهتمام بالنواحي الاجتماعية والاقتصادية فى حياة الشعوب والامم ودراسة الحضارات الشرقية والغربية وتطويرها والاهتمام بمعرفة علاقة التاريخ بالعلوم الانسانية الاخرى من اقتصاد وعلوم سياسية واجتماع ودعى المندوب المصرى الى انشاء جمعية تاريخية تعنى بالتاريخ المصرى وترقية دراسته وإبتكار أوفى الطرق لتدريس التاريخ ونشر الاعمال العلمية فى مجلة خاصة حتى يتسنى لمصر انشاء مدرسة تاريخية مستقلة فى منهجها واكد المندوب المصرى فى تقريره على اهمية العناية بالمصادر التاريخية وتوفيرها والمحافظة عليها (٧٥)

---

(٧٤) وزارة المعارف العمومية - تقرير عن مؤتمر المستشرقين بالاكسفورد - القاهرة ١٩٢٨ ص ٧

(٧٥) وزارة المعارف العمومية - تقرير عن اعمال المؤتمر الدولى السادس للعلوم التاريخية القاهرة

وعنى لطفى السيد ايضا بالاثار المصرية لما لها من قيمة تاريخية وحضارية  
فضم مصلحة الاثار المصرية الى وزارة المعارف ورصد لها ميزانية خاصة بلغت فى  
ميزانية عام ١٩٢٩ مبلغ ٧٤ الف جنيه (٧٦)

### الطلبة والسياسة :

دافع لطفى السيد عن حق الطلبة فى الاشتغال بالسياسة وخاصة عندما كانت  
البلاد ترزح تحت وطأة الحكم البريطانى وذهب فى مقال له بالجريدة فى عام ١٩٠٨  
إلى أن من حق الطلبة الاشتغال بسياسة الأمم لأنهم من أبنائها لهم خيرها وعليهم  
شرها وقد حذر أنصار المدرسة العتيقة والتقاليد الاستبدادية تقاليد العصور  
الوسطى التى عفا رسمها من جميع النظم الحديثة على الطلبة الاشتغال  
بالسياسة بحجة أن السياسة فى يد الطلبة سلاح طائش يجرحون به أنفسهم ومصالح  
بلادهم وتساءل لطفى السيد من أين جاء بروجرام المعارف الذى يحجر على الطالب  
بأن يشعر بأن حوالية حركة اسمها السياسة وحركة اسمها الاقتصاد وأن يشعر بأنه  
بوصف كونه رجلا مستثولا يجب عليه أن يعلم بما حوالية من حوادث زمنه أو  
حوادث العالم.

واستند لطفى السيد الى آراء علماء التربية من أمثال سبنسر الأنجليزى  
ولامبروز الطالبانى فى نقد عزله المدرسة عن ما يجرى فى المجتمع ودعوتهم الى  
ربط المدرسة بالمجتمع لاعداد النشء للحياة وذلك بواسطة بروجرام يشرح الحوادث  
اليومية التى تهم الانسان أى أن يدرس مع العلوم الضرورية الحوادث السياسية  
والاقتصادية والاخلاقية والاجتماعية.

ودعى لطفى السيد المعارف أن تبيح قراءة الجرائد السياسية فى المدارس حتى  
تخرج عقولا حرة لا عقولا مقيدة بقيود البروجرام الضيق والأستاذ الموضوع تحت

---

(٧٦) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم فى مصر - ص ٧٥

المراقبة لأن السياسة هي عمل عام غايته تدبير أمور الأمة ومن ثم يكون واجبا على كل فرد من أفراد الأمة بوصف كونه جزءا لا يتقسم من ذلك المجموع (٧٧) لكن لطفى السيد ما لبث أن غير موقفه إلى النقيض عندما تولى أمور المعارف فى عام ١٩٢٨ وتبنى سياسة إبعاد الطلبة عن الاشتغال بالسياسة وأصدر منشورا ناشد فيه الأحزاب السياسية أن تأمر بحل لجان الطلبة التابعة لها كما أصدر منشورا آخر شدد فيه على النظار والمدرسين للحيلولة دون اشتغال الطلبة بالسياسة وأصدر التلاميذ بأن كل من يضرب عن الدراسة يفصل وتطبق عليه العقوبات (٧٨) وأصدر قانونا يقضى بفصل كل من يخل بالنظام فى التعليم وحجسه ستة شهور (٧٩)

واتخذ لطفى السيد من مسألة لوائح الامتحانات ونظمها أداة لصرف الطلبة عن الاشتغال بالسياسة والانصراف الى تحصيل العلم فمنذ الاضطرابات التى صاحبت الثورة المصرية ١٩١٩ أصبحت مسألة لوائح الامتحانات موضوعا سياسيا بالدرجة الأولى وخاصة منذ عام ١٩٢٣ عندما اتخذت الأحزاب السياسية من هذا الموضوع وسيلة لكسب الطلبة لحسابها فیتبنى الوفد سياسة التسهيل على الطلاب بعمل امتحان ملحق دور ثان لكل من تغيب أو رسب فى امتحان الدور الاول بجميع مراحل التعليم فى حين مالت أحزاب الأقلية الى التشدد مع الطلبة فى شروط نظام إمتحان الملحق والعمل على الغائه وأصبح هذا الموضوع مثار جدل سياسى عنيف بين حزب الوفد وأحزاب الأقلية فى المناقشات البرلمانية فى مجلسى النواب والشيوخ وخاصة خلال عامي ١٩٢٦/١٩٢٧ (٨٠).

---

(٧٧) الجريدة - ١٩٠٨/٩/١٥

(٧٨) السياسة الأسبوعية ١٩٢٨/٨/١١

(٧٩) المركز القومى للبحوث التربوية - وزراء التعليم - ص ٧٥

(٨٠) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية جامعة عن الامتحانات الملحق القاهرة ١٩٢٩ - ص ٨



وكانت وجهة نظر حزب الوفد أن عدم وجود دور ثان يؤدي إلى رسوب كثير من الطلاب ولو في مادة واحدة فيعيدون السنة مما يؤدي لازدحام الفصول وعدم القدرة على قبول المستجدين وضياع سنة من عمر الطالب ثم إن الامتحانات ليست مقياسا صحيحا لأنها تعتمد على قياس الذاكرة ولا تقيس التعليم الحقيقي وقد يجوز أن تخون الطالب ذاكرته بالإضافة إلى أن الامتحانات في مصر عقبة والأسئلة غير دقيقة ولذلك فإمتحان الملحق يؤدي الى توسيع دائرة التعليم لا تضيقها وهو في النهاية في مصلحة الطلبة وفي مصلحة أولياء الأمور وفي مصلحة الاقتصاد الوطني أما وجهة نظر أحزاب الأقلية فكانت ترى أنه نتج عن امتحان ملحق الدور الثاني مضار كثيرة فأضطرت الدراسة في جميع مراتب التعليم وعبث التلاميذ بأوقاتهم واستخفوا بدروسهم وانخفضت نسبة النجاح وأصبحت السنة الدراسية قصيرة وزاد الارتباك والفوضى وضع المدرسون من انحطاط المستوى العلمي بالإضافة الى ما في إمتحان الملحق من أرهاق للطلبة (٨١)

ويذكر الدكتور هيكل في مذكراته أن كبار رجال وزارة المعارف وضعوا مذكرة ضافية وقعوها جميعهم في عام ١٩٢٨ حول رأيهم في موضوع إمتحان ملحق الدور الثاني وذهبوا فيها إلى مجارة الوزير الذي كان يرى ضرورة الامتحان الملحق لاعتبارات حزبية وأيدوا هذا الرأي بحجج وأسانيد مختلفة تؤكد أن الملحق ضرورة لا يستقيم التعليم الا بها وبعد أسابيع من ذلك تغيرت الوزارة وتولى لطفى (باشا) وزارة المعارف وكان رأيه على اختلاف رأى سلفه فجمع هؤلاء الكبار من رجال التعليم أنفسهم وعرض عليهم الموضوع من جديد فوضعوا مذكرة وقعوها جميعا تؤيد بحجج وأسانيد مختلفة ان الإمتحان الملحق ضار بالتعليم أبلغ الضرر وأنه سيهبط بمستوى التحصيل العلمي هبوطا فاحشا (٨٢)

---

(٨١) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية عن الامتحانات ص ٨

(٨٢) محمد حسين هيكل - مذكرات في السياسة المصرية ج ٢ القاهرة ١٩٧٧ حتى ١٩٨٣

وبناء على ذلك أصدر لطفى السيد القوانين ٢٥. ٢٦. ٢٧. سنة ١٩٢٨ بنظام امتحان الدور الثانى الملحق فى جميع مراحل الدراسة الابتدائية والثانوية والعالية وتقرر ألا يسمح بدخول الامتحان الا للطلاب الذين تخلفوا عن إمتحان الدور الاول لعذر مقبول أو الذين راسبوا فيما لا يزيد عن مادتين فقط (٨٣) وجاء فى اسباب ذلك أن مواد الامتحان كثيرة مرهقة وبرامج الدراسة فوق متناول الطلبة وهى اكثر مما يمتحن فيه زملاؤهم فى البلاد الأخرى وقد دفعت كثرة مواد الامتحان الطلبة الى الاستظهار وتنمية الحافظة بدلا من العناية بالفهم والتفكير هذا الى أن تكليف الطلبة باعادة الامتحان فى جميع المواد لا يحقق الغرض المقصود من اعادة الامتحان وهو تقوية الطلبة فيما راسبوا فيه اذ أن الفترة بين ظهور نتيجة الدور الأول وبدء الدور الثانى لا تتسع لدراسة جميع المواد وفى تكليف الطلاب بذلك حمل على الاستظهار بدلا من التعقل والادراك فضلا عما فى ذلك من ارهاقهم وانهاك قواهم مع حاجتهم إلى الراحة السنوية وتجديد قواهم الذهنية ولذلك فإن الحل الحقيقى ليس فى تقرير إمتحان ملحق الدور الثانى والتساهل فى شروطه وإنما الحل هو فى إعادة النظر فى خطط التعليم ومناهجه لتبسيطها والملاءمة بينها وبين حاجة الطلبة وطاقاتهم وان يكون الإمتحان على نسبة التحصيل وطرائفه بما يساعدهم على الارتقاء فى الفهم والتحصيل حتى تكون الامتحانات مقياسا معقولا فى ملفات التلاميذ وتكون المناهج مناسبة لحاجات التلاميذ وقدراتهم ( ٨٤ )

\*\*\*\*\*

---

(٨٣) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية جامعة- ص ١٦٦

( ٨٤ ) وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية جامعة ص ١٧١



## الفصل الثاني

### " تقرير كلا پارید "

" لاتعلموا تلامیذکم العلم فإنه مغرط فی التعقید والتشعب ولا یستقر علی حالة واحدة ولا تخفطوهم مصطلحات العلوم والغنون ولا کل ما یهتدون إلیه من المعلومات فی المعاجم بل عودوهم البحت فیها ودعوهم یقومون أهاکم بالتجارب العلمیه وربوهم علی المشاهدة والملاحظة والاستقصاء والقیاس وروضوا أذهانهم علی الحکمة ودعوهم ینقبون بانفسهم عن القوانین والسنن بدلا من تقدیمها الیهم مهیاة مصوغه فی قوالبها وبالجملة اعملوا علی تکوین عقول مستطلعة وأذهان قویمة الحکم "

کلا پارید



## الفصل الثانى

### " تقرير كلاپاريد "

كان لطفى السيد من أنصار الأخذ بوسائل الحضارة الغربية وبأدوات البحث العلمى الحديث ولذلك ما أن تولى وزارة المعارف فى يونيه ١٩٢٨ حتى أسرع باستدعاء بعض الخبراء العالمين فى التربية والتعليم للاستعانة بخبراتهم العلمية فى وضع خطة عامة لأصلاح التعليم فى مصر وتطبيق أحدث نظم التربية على الحاجات الخاصة للقطر المصرى .

وقد استقدم لذلك الأستاذ الدكتور كلاپاريد الدكتور فى الطب وأستاذ البسيكولوجيا فى كلية العلوم بجامعة جنيف بسويسرا والخبير العالمى فى علم النفس التجريبى وفى التربية ومدير معهد چان چاك روسو فى جنيف وله كثير من المؤلفات فى علوم التربية وعلم النفس التجريبى وكلفته المعارف بدراسة برامج التعليم المصرية ومدى ملاءمتها للملكات النشئة وقواعد علم البیداجوجيا (التربية) (١) .

وكان منهج الدكتور كلاپاريد يقوم على أساس إستخدام علم النفس التجريبى فى تحديد النمو العقلى وتعيين الفروق الفردية وطرق مزاولة العمل التربوى للوصول إلى أفضل النتائج بأقل مجهود وتقوم فلسفته التربوية على أساس أن الطفل هو المركز الوحيد للعملية التعليمية وأن المحرك الدافع للتعلم يجب ألا يكون الخوف من العقاب أو الرغبة فى المكافأة وإنما حب تعلم الشئ لذاته ولذلك فقد تميزت فلسفته التربوية باحترام حياة الطفل وخصائص الطفولة وإستخدام الحيوية والنشاط لدى التلاميذ فى عملية التعلم التى تتم داخل روح الجماعة وتعتمد على التلميذ أساساً وتكون وظيفة المعلم مجرد مرشد معين للتلاميذ فى عملية التعلم ( ٢ ) .

(١) وزارة المعارف العمومية-تقرير عام مرفوع الى وزارة المعارف أ.د كلاپاريد القاهرة ١٩٢١ ص ٤

(٢) السيامة الأسبوعية - ١٩٢٨/١٢/٢٩ .



وقد حضر الدكتور كلايارد إلى مصر في أكتوبر ١٩٢٨ وقضى في مصر نحو ثمانية أشهر قدم في نهايتها تقريره في مايو ١٩٢٩ ضمنه خلاصه آرائه في اصلاح نظام التعليم المصرى . وقد جاء هذا التقرير في ١٠٥ صفحة من القطع الكبير وينقسم الى تمهيد وسبعة ابواب .. الباب الاول تناول الاصلاح المدرسى وقد تضمن جزئين الاول كان موضوعه تشخيص الداء وتضمن عيوب النظام المدرسى مع البحوث الاختبارية والجزء الثانى كان موضوعه العلاج وتناول تغيير الطرائق والاساليب وتكوين المعلمين أما الباب الثانى فتناول مشروع التعليم الاولى الالزامى والباب الثالث تناول التعليم الصناعى والفنى والباب الرابع كان موضوعه ميزانية وزارة المعارف العمومية أما الباب الخامس فكان موضوعه الحاق المدرسة الهندسية بالجامعة والباب السادس عن معمل البسيكولوجيا اما الباب السابع والاخير فقد تناول مسائل تحت البحث والدرس وقد اشار كلايارد في مقدمته الى الفريق الذى تولى معاونته فى اجراء بحوثه ودراساته وفى مقدمتهم الاساتذة : منصور فهمى واسماعيل القبانى واحمد عبد السلام الكردانى وغيرهم من رجال التعليم .

### **\* عيوب المدرسة المصرية :**

سجل كلايارد ملاحظه من العيوب الشائعه فى المدرسة المصرية فكان مما ذكره فى تقريره مايلى :-

ـ (١) إفتقار المدرسة المصرية إلى النشاط والحيوية والعمل الشخصى الحر

فقد لاحظ كلايارد فى المدارس المصرية بوجه عام أن العمل الشخصى الحر ليس على ماينبغى فقد شهدنا أطفالا تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة جالسين خلف مكاتبهم كالتحشب المسنده لا يستطيعون حراكا ولا إنتقالا فى غرفة التدريس ولا إشتغالا بعمل سوى الكتابة والاصغاء وليست المدرسة بالمكان الذى يجوز قصر عمل التلميذ فيه على ملازمة الطاعة العمياء فيصغى إلى مايسمعه

ويكتب مايلى عليه وإنما المدرسة مجال ينبغي أن يتسع لما يجب أن يقوم به من العمل على إختلاف وجوهه الممكنة وتظهر فيه للعيان آيات جد ونشاط التلاميذ.

## ٢- الطابور المدرسى والجفوة العسكرية :

انتقد كلايارد نظام الطابور المدرسى لأن المدارس بهذا الطابور لاتدع التلاميذ ينصرفون إلى غرف التدريس مخيرين غير مسيرين بل تصيغ إنصرافهم إليها بصيغه الصلابه والجفوة العسكرية ومايؤدى إليه ذلك من عدم تنمية الذاتية فى نفوس التلاميذ ورأى كلايارد أن إنصراف التلاميذ إلى غرف الدروس بالطريقة المتبعة فى الطابور المدرسى ضرر بالغ يقيم حاجزا بين المدرسة وبين الحياة فهو يلقى فى وهم التلميذ أن المدرسة ضرب من الحبس الأمر الذى يمكن أن يفسر بملاحظناه على وجوه أغلب التلاميذ من آثار الاكتئاب والشحوب (٣) .

## ٣- الاكتئاب النفسى للتلاميذ :

لاحظ كلايارد خلال تفقده للمدارس الأولية بنوع خاص أن التلاميذ مكتئبه وجوههم شاحبه ألوانهم وأن أجسامهم قد إعتراها الهزال من أثر الجوع أو رداءة الغذاء وسوء المعاملة وشدة الاضطرابات الجنسية والكبت والقهر . ورأى كلايارد أن من شأن التلميذ المكتئب أن يسترعى النظر وأن تشير حالته فى النفوس شعور الحنان والعطف وقد إتصل بنا ان التلاميذ كثيرا مايحضرون إلى المدرسة قبل أن يتبلعوا بكفايتهم من الطعام (٤) .

ودعى كلايارد إلى ضرورة العناية بتوجيه الأطفال توجيها يناسب مايطرأ عليهم من أطوار الحياة الجنسية وذلك حفاظا على النشاط الفعلى للتلاميذ والصحة

## النفسية من الآثار الضاره للمشكلات الجنسية (٥)

---

(٣) كلايارد - تقرير عن التعليم - ص ٥

(٤) كلايارد - تقرير عن التعليم - ص ١٣

(٥) كلايارد - تقرير عن التعليم - ص ٥٧

## » إزدحام الفصول الدراسية :

قرر كلايارد أنه من العيوب الشائعة فى المدارس المصرية كثرة عدد التلاميذ فى الفرقة فقد شهدنا فى فرقه السنه الأولى باحدى مدارس القاهرة الأولية تلميذا تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسابعة وقد تكون كثرتهم فى هذه الفرقة الشواذ الا أنه من المؤلف وجود فرق تحتوى من ٥٠-٦٠ تلميذا .

ويتعذر تعيين حد أقصى لعدد التلاميذ فى فرقة واحدة ولكن المعلم الذى يستطيع بحسب حيلته مجاوزة هذا الحد إذا ما اعتمد السير على أساليب التدريس الحديثة التى تفسح المجال للعمل الفردى فيجوز عندئذ زيادة عدد التلاميذ توزيعهم على الفرق بحيث يعملون منفردين لا يسيطر عليهم برقايتهم المستمرة على من واجب المعلم أن يتصل بكل من تلاميذه على حدة لمراجعته أشغالهم وتصحيحه وهو كلما قل عدد تلاميذه تيسر له التوفر على قضاء هذه المهمة وأنتهى كلايارد إلى أن العدد الأمثل لتلاميذ الفرقة هو ٢٥ تلميذا لكن هذا العدد يجوز زيادته إلى ثلاثين أو إلى خمسة وثلاثين دون خوف من وقوع ضرر ما (٦).

## ٢٠ قلة مدارس البنات :

ولاحظ كلايارد أيضا قلة عدد البنات اللاتى يتلقين التعليم ووجد أن عدد التلاميذ كان خمسة أضعاف عدد التلميذات بالرغم من أن تعليم البنات له أهمية عن تعليم الذكور خصوصا إذا جعل هذا التعليم مطابقا لحاجاتهن خاصة البحوث الإختبارية قد أثبتت أن البنات لسن دون البنين فى مستوى الذكاء (٧).

## نسبة التعليم الغنى :

ورد فى السؤال رقم (٨) من وزارة المعارف إستفهام عن عدد الأماكن التى يـ

---

(٦) كلايارد - تقرير عن التعليم - ص ١٢

(٧) كلايارد - تقرير عن التعليم - ص ١٤

(٨) كلايارد تقرير عن التعليم - ص ٩٧

أن تخصص لكل مرحلة من مراحل التعليم العام بالنسبة إلى عدد السكان وكذلك العدد الذى يخصص للتعليم الفنى الصناعى الزراعى والتجارى وقد أجاب كلايارد على ذلك بأن هذا السؤال متسع النطاق بعيد المدى والإجابة عليه مستحيلة اللهم إلا إذا افترت البيانات وتم تخصصها وتمحيصها ودرسها درساً يتصل بالاقتصاد الاجتماعى فإنه لتحديد عدد الأماكن يكفى العمل لحصر أفراد كل حرفة عدتها بل أيضاً بيان ماهى الطلبات فى هذه المهن المختلفة وماهى أكثر المهن إزداد ممارستها ثم لابد أيضاً من معرفة المهن التى تنمو وتتسع نطاقها فى المستقبل والتى يتهددها الإضمحلال والفناء وماهى أنواع الصناعات التى سبتسع نطاقها وماهى وضع الأجانب فى سوق العمل المصرية وماهى المهن التى يجيدها المقيمون خاصة وما الفروع التى هم فيها أبرع من الأجانب وأقدر على منافستهم والوقوف عليهم فيها وماهى الأماكن التى يشغلها التلاميذ المتخرجون من المدارس الفنية ومدارس التجارة والزراعة وما مصير تلاميذ هذه المدارس وعدد الذين نجحوا منهم إلى مهنتهم أو الذين اضطروا إلى تغييرها (٨) .

ستخلص كلايارد من كل ذلك عدم إمكانية الإجابة على هذا السؤال الذى وجده له وزارة المعارف المصرية لأن هذا الموضوع يتسع فيه المجال للبحث والتحقيق الذى يجب أن يضطلع به الاختصاصيون لكن كلايارد دعى بوجه عام إلى أهمية التربية الصناعى بتسيير الشباب بنين وبنات نحو الصناعة التى تتفق أكثر ما يكون واهلاتهم الفطرية وأهمية هذا التوجيه فى تقدم البلاد وإسعادها إذ يراد به وضع الأمر فى مواضعها اللائقة بها وزيادة محصول العمل أيضاً (٩) .

## مشروع التعليم الأولى الإلزامى :

ناقش كلاياريدي مشكله الاميه ومشروع التعليم الأولى الإلزامى فذهب إلى أن دستور مملكة مصر فى ١٩٢٣ قرر مبدأ التعليم الأولى الإلزامى وضربت الحكومة فى عام ١٩٢٥ أجلا لمحو الأمية بمشروع مدته عشر سنوات ثم عادت فرفعتها إلى إثني وعشرين سنة يتم خلالها نشر التعليم الإلزامى ويتم محو الأمية فى ميعاد غايته عام ١٩٤٧ بواسطة مدارس تحتوى كل فرقة منها على ٤٠ تلميذا ويستغرق برنامج الدراسة ٧ سنوات فيما بين سن السابعة والثالثة عشر على أن يكون فتح هذه المدارس صباحا للبنات وبعد الظهر للبنين بحيث تستوعب هذه المدارس

٢٢٢ ألف تلميذ وتلميذه وقد طلبت وزارة المعارف من مسيو كلاياريدي اعطاء رأيه فى هذا المشروع فقال ظهرلى من أمعان النظر والتروى أن مشروع التدرج فى نشر التعليم الأولى قد روعيت فى وضعه الدقة الشامة سواء من الناحية الإدارية أو من الناحية المالية وأوافق على جعل مدة الدراسة ٦ سنوات إذ أن هذه المدة هى الحد الأدنى لمدة التلمذ حتى لا يرتد التلاميذ إلى الأمية مرة ثانية وحدد المنهج للدراسة فى التعليم الأولى اثني عشر مادة هى القرآن والديانة واللغة العربية والخط العربى والجغرافيا والتاريخ ومبادئ العلوم والصحة والحساب العملى والأشغال البدوية والرسم والتربية البدنية وهو منهج لا غبار عليه وكل ما تريده أن يكون التعليم فى هذه الفروع بطريقة أخاذه وأسلوب مؤثر فعال وأن لا يقتصر فيها على أن تكون مقاصد وغايات بل فرصا متاحه أيضا لتوسيع نطاق العقل وتوطيد الخلق .

كما يجب التأنى فى هذا المشروع حتى يتم إعداد المعلمين اللازمين أعدادا مناسبة من الناحيتين العلمية والتربوية هذا إلى أنه يجب التمييز بين المدارس الأولية فى كل من المدن والأرياف فيكون لكل منها مناهجها ونظمها التى تتناسب مع ظروف البيئة الخاصة بالريف أو المدن لأن أقدح خطر يهدد ركبان البلاد الريفية من جراء انتشار التعليم فى أنحائها نزوح الفلاحين منها إلى المدن والمراكز الآهلة

خصوصا إذا لم يكن التعليم الذى يتلقاه القرويون مطابقا لحاجاتهم ولا متفقا مع أغراضهم ولذا يجب على المدرسة الريفية أن تحبب الريف إلى النفوس كما يجب أن يكون منهج التعليم فى المدارس الريفية عمليا ومصروفا إلى ماهية المعيشة الريفية من زراعة وتربية الدواجن وينغى أن يكون لكل تلميذ حديقته صغيرة للعمل فيها ولا يجب قصر وظيفة المدرسة الريفية على تعليم الأطفال بل يجب أن تكون مركز إشعاع فى البيئة الريفية ومركزا للحياة الاجتماعية بمظاهرها المختلفة من مكتبات ومعارض وأنشطة إجتماعية وموسيقية وفنية وألعاب ترويحية وثقافة صحية ومنزليه ونحو ذلك مما تحتاجه الحياة فى الريف .

واقترح كلايارد إنشاء أدوات شعبية ريفية حتى لاتذهب جهود تعليم الفلاحين القراءة والكتابه سدى إذا لم تقترن بأداب لغوية تناسب عقليه الفلاحين وتتفق مع حاجاتهم أى آداب كفيله ببناء ما حصلوه فى المدرسة من الدروس أو بانمائها فالمطالعه ستكون للريف وسيلة للتحرر من ريقه الأشاغيل والهموم اليومية بل واسطه للتخليق بالفكر والخيال فى أجواء جديدة فإن فى المطالعه راحة الفكر وثروة العقل ولكن لا يوجد فى اللغة العربية على ما نقل إلى أقل أثر لآداب لغوية شعبية فالمجال منفسح اذا لتأليف الكتب وتحرير المجلات الشعبية المنطبقة على معيشة الريفيين فى القطر المصرى وإذا مست الحاجة فلتترجم إلى اللغة العربية كتب من هذا النوع مع رعاية التعديلات التى تستدعيها الضرورة فى مثل هذه الحالة وستكون هذه الآداب من جهة آدابا لمجرد ترويح النفس ومن جهة أخرى آدابا للإفادة مقترنه بالارشاد والنصح فى مختلف الأعمال الزراعية ( ١٠ )



### مشكلة الصبى المدرسى :

لاحظ كلاياريد فى زيارته للمدارس أن التلاميذ محبوبون فى غرف أغلب ماتكون ضيقة ومظلمة ينقبض الصدر من الإقامة بها لأنها أشبه بالسجن منها بالغرفة الدراسية الأمر الذى ترك آثار الإكتئاب والشحوب على وحده أغلب التلاميذ (١١).

وشاهد كلاياريد فى زيارته للمدارس بالريف وبالقاهرة مدارس ابتدائية ضيقة الغرف شديدة الظلام حشر فيها أكبر عدد من التلاميذ وعلق كلاياريد على ذلك بأنه من الواجب أن تكون المدرسة فى نظر الطفل نموذجاً للسكنى الجامعة بين الضوء والصحة وباعثاً على الإبتهاج والسرور لكى يحبها التلميذ ويميل إلى أعمالها وأن من أول واجبات ناظر المدرسة أن يهتم بتجميلها كى تبرز للعيان فى رداء حسن ورونق أخاذ وأن يشترك التلاميذ فى تجميل غرفتها بالألواح المصورة والأفاريز والأزهار مع زخرفه الجدران بالألوان الزاهية الباعثة على السرور وأن لا يدخر وسعاً فى جعل هذه الأماكن التى يقضى الطفل فيها شطراً كبيراً من يومه محببة إلى نفسه لأن تنسيق أماكن الدراسة له علاقة بما يدركه التصور عنها وعن التعليم (١٢).

ولاحظ كلاياريد أن تصميم المدرسة المصرية لم يدخل عليه تعديل من العصور الوسطى مؤكداً أن المدرسة التى يراد بها أن تكون مدرسة عاملة نشيطة يجب أن تبنى لأعلى نسق غرف متتالية لسماع الدروس بل على مثال مجموعة من المعامل وأقول معامل قاصدا بهذه الكلمة إلى معناها الحقيقى بأوسع مرامية أى أمكنه يشغل فيها التلاميذ فهى إذن تقيض الغرف التى يستمعون فيها لأنه لا يجب

---

(١١) كلاياريد - تقرير عن التعليم - ص ٦

(١٢) كلاياريد تقرير عن التعليم - ص ١٣

إتخاذ السماع أساسا للحياة المدرسية بل أن أوفر الأعمال ثمرة هو ما يتم أداة فيما يتصل بالمدرسة من مكاتب ومعامل ومتاحف ومطابخ وحدائق... الخ (١٣)

### المناهج وطرق التدريس :

تعرض كلاياريدي لعيوب النظام التعليمي في مصر من حيث المناهج وطرق التدريس فذهب إلى أن أهم وأخطر النتائج التعليمية أنه قد تم التضحية بالتربية في مصر من أجل التعليم دون أن يجنى التعليم ثمرة من هذه التضحية فقد رسخ في عقيدة المصريين أن تربية المرء لا تكون إلا بمقدار ما يحشر في رأسه من المعارف والعلوم فشحت مناهج التعليم بما لا يطاق دون النظر إلى أن أذهان الأطفال لا تتسع لذلك وبالجمللة فقد أصبح الهم الوحيد للتعليم المصري هو تطبيق المناهج لتمكين التلاميذ من قضاء الامتحان على وجه كفيل بالنجاح وأصبح الوصول إلى هذا الغرض هو الشغل الشاغل للمعلم فلم يعد يفكر مطلقا في الاضطلاع بما هو مطالب به من واجبات أخرى من التربية والتعليم كالترغيب في العمل أو تشقيف الأذهان أو تنمية الإرادة وكذا التلاميذ لا يلوح لأنظارهم غير شبح الامتحان لا يصرفهم عنه صارف قتراهم لذلك لا يكثرثون بشيء غير الاهتمام بحشو قواهم الحافظة بما يبذله لهم المعلمين من المعارف والعلوم دون أن يخطر لهم ببالي أن الاجدر بهم أن يتوسلوا بها للتأمل والتعقل لا أن يتخذونها بضاعة يحشرونها في حافظتهم (١٤).

وانتهى كلاياريدي من دراسته إلى أن المناهج في جميع المدارس على اختلاف درجاتها خاصة بمواد التدريس فمن الواجب المبادرة بالاستعاضة عن وفرة الكمية بجودة الصنف وعن التوسع بالتعمق وعن الحافظة بالتفكير .

---

(١٣) كلاياريدي - تقرير عن التلميذ - ص ٦٠

(١٤) كلاياريدي - تقرير عن التلميذ - ص ٧

وكشف كلا باريد عن أن مناهج التعليم المصرى مزدحمة جدا بمواد الدراسة وذلك بسبب اتجاه واضع المنهج إلى تعليم التلميذ أكبر قدر من العلوم المختلفة فتشحن المناهج بالاسماء والحوادث والبيانات ونحوها من التفاصيل الخاصة بكل علم وهو خطأ فى صياغة المنهج فالتاريخ مثلا لا يجوز أن يكون الغرض من تعليمه مجرد حفظ طائفة من الحوادث واستظهار أزمان وقوعها بل إيضاح العوامل التى حملت الناس على انتهاج خطه معينة فى تصرفاتهم أو تفهيم التلميذ قيمة الحياة الاجتماعية . والعلوم الطبيعية تعليمها فى أغلب المدارس فاسد الأساس إذ تشحن الأوراق البيانية بأسماء وحوادث لاعداد لها بدلا من إزجاء لباب هذه العلوم إلى الذهن وتقريبه إليه بالنسق العقلى الذى يتوقف عليه التشقق فليس الغرض من تعليم تلك العلوم تبريز التلاميذ ليكون منهم الفطاحل فى علم الطبيعة أو الكيمياء أو علم النبات أو المعادن وإنما الغرض تنمية العقل والبحث على المراقبة والاستقصاء والمعاونة على إدراك حقائق العلوم ومكانها من فكر الانسان ووظيفتها فى الحياة العملية من صناعة وطب وزراعة ولذلك فإن القاعدة التى يجب مراعاتها فى وضع مناهج التعليم هى ما أشار إليه على التربية عندما قالوا لا تعلموا تلاميذكم العلم فإنه مفرط فى التعقيد والتشعيب ولا يستقر علماء حالة واحدة ولا تحفظوهم مصطلحات العلوم والفنون ولا كل ما يهتدون اليه من المعلومات فى المعاجم بل عودوهم البحث عنها ودعوهم يقومون امامكم بالتجارب العلمية ودربوهم على المشاهدة والملاحظة والاستقصاء والقياس وروضوا أذهانهم على الحكمة القائلة بإسناد العزيمة الى قوة الاسباب لا إلى قوة الذات ودعوهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهيأة مصوغة فى قوالبها وبالجلة اعملوا على تكوين عقول مستطلعة وأذهان قوية الحكم (١٥)

---

(١٥) كلا باريد - تقرير عن التعليم - ص ٥٦

وانتقد كلا باريد نظام تخصص المدرسين فى تعليم العلوم المختلفة حتى فى المدارس الابتدائية والأولى ودعى إلى أن يكون لكل فرقة معلم واحد ينزل من تلاميذه بمنزله الوالد من الأسرة الصغيرة لأن نظام التخصيص فى العلوم المختلفة إذا كان مسلما به فى الدرجات العليا من المدارس الثانوية فلا شك فى ضرره إذا عمل به فى الفرق الصغرى إذ أن من شيمة التخصيص أن تحرم الفرقة رئيسا مختصا يكون للتلاميذ كالوالد يفرعون اليه حين الحاجة ويجزىء التعليم تجزئة لا تتفق مع مطالب العصر وأمانية.

ومعلوم أن فروع التعليم مع ما بينها من اختلاف وتباين تقرب موضوعاتها بعضها عن بعض ويتداخل بعضها فى بعض فمن أخطاء المدرسة القديمة أن تبرزها فى غير هذه الصورة فالمدرسة إذا مهدت رقابة هذه الدروس الى معلمين مختلفين فإنها تفصم عروة وحدتها وتضع مواقيت الحصص فى مجال ضيق جدا وعليه يجب تخصيص معلم واحد الطاقة لالقاء الدروس كلها فى فرقة واحدة (١٦)

### مشكلة الامتحانات :

راي كلا باريد ان الامتحانات هي مصاب المدارس وبلاؤها لانها تفسد على التلميذ والمعلم عملهما فبدلا من ان يشتغل التلميذ فى سبيل الحياة يشتغل لمجرد الفوز فى الامتحان وبدلا من ممارسته الاعمال المثقفة لذهنه والمهذبه لنفسه يضيع وقته فى استظهارات لاغرض منها الاتمكينه هو ومعلموه "تببيص" وجوههم يوم الامتحان .

واوضح كلا باريد ان الامتحان أداة رديئه للمراقبه فغالبا ما يعطل الخوف والحياء فى الامتحانات العموميه مثلا مواهب الطالب بينما التلاميذ الثرثارون الذين يستطيعون ضبط نفوسهم ويحافظون على سمعتهم كثيرا ما يفوزون على رفاقهم الحائزين على المعرفة والعلم الصحيحين .

---

(١٦) كلا باريد - تقرير عن التعليم - ص ٦٣

وراي كلاياريد انه يحسن بالوزارة تغيير الاسلوب الحاضر للامتحانات تغيير تاما او الغاؤه بنسبه كبيرة ووضع تصورا لذلك مؤداه الاعتماد على نشاط التلميذ على مدار العام الدراسي ليكون اساس النجاح في امتحان النقل اما الامتحانات العامة الابتدائية والثانوية فيتم تقييم التلميذ فيها بناء على عمل علمي يعده ويناقش فيه مع بعض الاسئلة في فرع او فرعين من العلوم التي يدرسها (١٧)

وانتهى كلاياريد في توصياته الى ضرورة تعديل نظام الامتحانات الحالي تعديلا شاملا لانه السبب في اعتماد التلاميذ على الاستظهار الا على التفكير والتروى وينبغي ان تكون الحافظة في الاطفال الذين يمتحنون الغرض التي يقرطس الامتحان فيه سهامه بل القدرة على اداء عمل شخصي مبنى على التفكير والتأمل (١٨)

### تكوين المعلمين :

تعرض كلاياريد لقضية تكوين المعلمين لمختلف مراحل التعليم المصرى مؤكدا على اهمية توفر النزعة البيداغوجية بالنسبة للمشتغلين بمهنة التعليم ولذلك فقد قام باجراء بحث عن مدى توافر النزعة البيداغوجية في تلاميذ مدرسة المعلمين العليا فتبين له ان اكثر من ٥٠٪ من التلاميذ الذين التحقوا بمدرسة المعلمين العليا لم يكن دافعهم الى ذلك ميلهم الى مهنة التعليم بل الرغبة في الانتفاع بالدراسة المجانية ورتب على ذلك ان عودا ليس بالقليل من انصار المهنة البيداغوجية لا تتوافر فيهم النزعة الغريزية اليها ولذلك من الضروري الاهتمام بالتكوين البيداغوجى للمعلمين لاستثارة حماسهم لتلك المهنة النافعة للوطن وتمكنهم من تذليل مهمتهم وبث محبة التلميذ في نفوسهم .

---

(١٧) كلاپايد - تقرير عن التعليم - ص ٥٩

(١٨) كلاپايد - تقرير عن التعليم - ص ١٠٤

ورأى كلاپاريد ان الاعداد لطبقة المعلمين الابتدائيين هي نفس ما ينبغي لطبقة المعلمين الثانويين سواء من حيث الثقافة العامة او الثقافة المهنية وانما يميز المعلم الابتدائي عن المعلم الثانوى . ان الابتدائي غير متخصص اذ يقوم بتدريس كل شىء تقريبا بينما الثانوى يجب ان يطرق موضوعات تتطلب تحضيرا اكاديميا

واقترح انشاء معهد للبيداجوجيا يقوم ببث الروح العلمية بين الطلاب ويتكون هذا المعهد من قسمين قسم ابتدائي يقبل خريجي المدارس الثانوية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات ويعد طلابه لكي يصيروا معلمين بالابتدائي والقسم الثانوى يقبل خريجي الجامعة من كلية الاداب او العلوم ومدة الدراسة به عامين ويعد طلابه لكي يصيروا معلمين بالمرحلة الثانوية اما معلمى المرحلة الاولى فيكتفى فى اعطائهم قسطا من العلم بفن تربية الاطفال وسياتتهم بان يختار لهم معلمون من خريجي معهد التربية وان يكون مديروا مدارس المعلمين الاولى من رجال التربية الذين تشبعت نفوسهم بالاراء الجديدة فى العلم البيداجوجيا (١٩)

ثم وضع كلاپاريد تقريراً مفصلاً عن انشاء معهد لعلوم التربية اوضح فيه اهمية دراسة علم نفس الطفل وعلم تربية البيداجوجيا والمام المعلم بالاساليب والطرق التى تمكنه من ادخال تلك المعلومات فى اذهان تلاميذه وان يعرف كيف يحببها اليهم وللوصول الى هذه الغاية ينبغي ان يعرف قبل كل شىء نفسية الطفل وقوانين النشاط الفكرى وكذلك المبادئ التى تبث فيهم روح النشاط وحب الاستطلاع والشوق الى العلم فوظيفة المعلم هى ارشاد التلاميذ لكي يعملوا بأنفسهم وان يهيج فى نفوسهم حب العمل الشخصى الذى تشواقه نفوسهم وتقبله عقولهم .

واكد كلاپاريد ان اول امر يجب ان يمتاز به معهد التربية المزمع انشاؤه هو اعطاء اوفر نصيب للعمل الشخصى او العمل الحر بدل تلك الدروس التى يقتصر فيها على



الحضور والاستماع كما يجب ان يكون هذا المعهد على اتصال مستمر بمدارس القطر وان يزور طلابه تلك المدارس زيارات متكررة وان يجروا فيها التجارب العلمية كما يجب ان يمتار هذا المعهد ايضا بايجاد الروح المدرسى وخلق الجو الفكرى والاقبال على العمل وتبارل الثقة والتعاون .

ثم فصل كلاپاريد المعهد من حيث اهدافه ومدة الدراسة والطلبة وهيئة التدريس والادارة وبرايج التعليم فى المعهد وتوفير الاستعدادات المادية من معامل لعلم النفس ومكتبات وأدوات مدرسية ثم وضع نظام لامتحانات المعهد يقوم على التخلص من الامتحانات التقليدية التى تقوم على الاختبارات التى تدل على قوة الحافظة اكثر مما تدل على الكفايات الحقيقية لان هذه الطريقة تشل حركة الطلاب قبل الامتحان وتسلبهم حرية التفكير الضرورية لابتكار عمل شخصى منتج وإستبدالها بنظم مطورة للامتحانات تقوم على العمل والابتكار ودعى كلاپاريد الى انشاء مدارس تجريبية تلحق بهذا المعهد ليتم فيها تجريب الطرق الجديدة قبل تعميمها فى جميع مدارس القطر ( ٢٠ )

### **معضلة اللغات :**

تعرض الخبير السويسرى الى لغة التعليم المصرى وكشف النقابات عن اشكالية الثنائية فى لغة التعليم المصرى وابعاد هذه المشكلة سواء بالنسبة للغة القومية او بالنسبة للغات الاجنبية .

### **مشكلة اللغة القومية**

فبالنسبة للغة القومية اشار كلاپاريد الى ان هناك صعوبة تعقد التعليم وتعقد معه التربية العقلية لصغار المصريين وهى وجود لغتين عربيتين احدهما العامية والثانية الفصحى .

فاذا استعملت المدرسة اللغة الفصحى وحدها اساء الطفل وهو فى بيت اهله لا تتكلم بغير العامية فهم الاشياء اولم يفهمها بالمرّة وإعتاد اللغو فى القول ولم يعد يهتم بدرسه واذا استعملت للتعليم اللغة العامية فإنه لا يستطيع مطالعة الكتب والجرائد لانها لا تنشر الا باللغة الفصحى .

وإذا إستعملت اللهجتان معا فان الطفل تتنازعة اللهجتان وعنئذ يكون التخليط والاضطراب فى التعبير بل تكون معارضة كلتا اللهجتين للاخر معارضة تستدعى زيادة الجهود من جانب الطفل وتحول دون سهولة تعبيره بالقول عن مراده ولقد لفت نظرنا بعض مفتشى المدارس ونظارها الى ما يلقاه التلاميذ حتى فى الفرق العليا بالمدارس الاولى ومدارس المعلمين فى صعوبة الانشاء باللغة العربية وتساء لوا عما اذا كان الافضل ان يتاح لهم الكتابة بالعامية عندما يدونون المذكرات بما استمعوه من الدروس مثلا .

ويلوح لنا ان تكون اللغة العامية الى حوالى سن العاشرة او الثانية عشرة وسيلة اصيلة فى التعليم وبخاصة فى التعبير عن المراد إذ أن الطفل لا يستطيع التعبير التام عن الفكرة ولا اطلاق هذا الفكر من القيود الا اذا تكلم او كتب باللهجة التى سمعها عن امه أى لهجة الوسط الذى يعيش فيه اما اذا استعمل لغة غير لغته الطّبيعة فإنها تحول دون انطلاق فكره محررا من القيود .

ولكننا ملمون بمقدار ما يحيط بهذه المسألة من حرج ودقة على انها لم تعرض حتى الان هنا بمثل ما عرضت من الشدة والحدة فى البلاد الثنائية اللغة حقا كبلاد الغال وكثالونيا وبلجيكا والألزاس اذ ليس بين اللهجتين العربيتين ما بين اللهجات فى كل هذه البلاد من الفوارق والاختلافات .

ودعى كلابايرد الى الاعتماد على دراسات المكتب الدولى للتربية بجنيف بخصوص ثنائية اللغة والتربية كما دعى المتخصصين المصريين الى المشاركة فى دراسة هذه المشكلة واقترح لذلك اجراء مقارنة بين ثلاث فرق من الاطفال يعلم فريق

منهم باللغة الفصحى ويعلم الفريق الثانى باللغة العامية وحدها ويعلم الفريق الثالث باللهجتين معا ثم نرصد النتائج التربوية لذلك (٢١)

### مشكلة اللغات الأجنبية :

أما مشكلة اللغات الأجنبية فانه فى مصر على حد تعبير كلاپاريد صعوبة خاصة بها وهى اضطرار الطامحين الى احتراف المهن العالية للامام بلغة اجنبية كالفرنسية او الانجليزية وقد افضت هذه الضرورة الى مسائل بيداغوجية ( تربوية ) تستدعى الحل مثل ما هى السن التى يتعين فيها البدء بدرس لغة أجنبية وما المقدار الذى يعطى منها فى السنوات الاولى وهل تعلم لغة اجنبية الى حد يكفل سهولة التعبير بها يعطل النمو العقلى فى الطفل .

ودعى كلاپاريد الى الاعتماد على دراسات المكتب الدولى للتربية بجينييف وإلى مشاركة رجال التربية المصريين فى دراسة المشكلة واقترح لذلك اجراء مقارنة بين الفرق التى يدرس فيها لغة اجنبية وتلك التى لا يدرس فيها لغة اجنبية على اساس علمى (٢٢)

### ظاهرة اللغو فى التعليم :

شخص كلاپاريد ازمة التعليم المصرى فيما عُرِف بظاهرة اللغو فى التعليم وإنعدام ملكه الاستنباط والابتكار فقال كلاپاريد انه سمع فى جميع المدارس على اختلاف درجاتها صوت الشكوى من اللغو فى التعليم وفى بنائه على الفاظ يحفظها التلاميذ دون تفهم لمعانيها وانه قد تقوى لديه الشعور بصحة هذه الشكوى اثناء تفقده لفرق الدراسة فقد تبين ان التلاميذ وفى حملتهم طلاب مدرسة الطب يحفظون عن ظهر قلب ما تحتويه كتبهم من الدروس وانهم متى تركوا وشأنهم للحكم على

---

(٢١) كلاپاريد - تقرير عن التعليم ص ٥٨

(٢٢) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ٥٩

حالة مريض طريح الفراش بعد تشخيص دائه إلتبس الامر عليهم فسرعان ما يفقدون رشدهم ويحيدون عن محجة الصواب .

وأضاف كلاپاريد قائلا . لقد لفت نظار المدارس والمفتشون وأساتذة الجامعة نظرنا الى تجرد الاطفال من الفطنة وصدق الفهم متى تخطوا حدود الانماط التى الفوها

وهذا كله نتيجة ما ذكر من تحميل المناهج الدراسية مالاتطبيق وخوف الامتحانات وجهل اساتذة كثيرين بطبيعة عقل الطفل اذ يظنونه قديرا على ادراك كل شىء فضلا عن ان ما يعطونه الى صفارهم من المطالعة والاملاء يسمو على مستوى اذهانهم فينتهى بهم الامر الى قصر همتهم على خزن الدروس فى أدفعتهم دون ان يفقهوا لها معنى فيعتادوا بذلك على عدم الفهم . وإذن فنتيجة هذا الاسلوب من جهة الفهم لغو القول وسقط الكلام ومن جهة الشعور فله الاكتراث والاهتمام ومن جهة العمل القصور عن الابتكار وصدق العزيمة .

تلك هى العيوب الثلاثة الكبيرة التى لفتت اليها انظارنا جميعا ومآلها ان يمقت الاطفال الدرس والعمل والعقل بدلا من ان يشبوا على حبها وأن ودروس الديانة مثال نمطى لاستظهار الالفاظ دون فهم معانيها فقد ظل هذا الدرس يمهّد طويلا اساس التعليم والمدارس الاسلامية ومازال درس القرآن فى المدارس الاهلية القروية وفى الكتاتيب فى المدن المارة الفريدة فى برامجها ومن كان اجنبيا مثلى عن مصر والدين الاسلامى - هكذا يقول كلاپاريد لا يحق له الخوض فى هذا الموضوع غير انى لست اناقش هنا فى مبدأ التعليم الدينى ذاته بل ابحث مع اعترافى بصحة هذا المبدأ فى تطبيقه من الوجهة البيراجوجية البحتة .

وظاهر ان الاسلوب المتبع فى اغلب دروس الدين قائم على خطأ بسلوكولوجى فاحش الا هو تصور ان تلقين مادة الدين للاطفال لا تكون الا باستظهار سور الكتب المقدسة وآياتها .

ولقد وقعت ديانات أخرى كالدين المسيحى فى مثل هذا الخطأ إذ غالباً ما يطالب التلاميذ باستظهار قطع من كتب اصول الايمان الدينى ( الكاتشزم ) وتكرار الصلوات قبل الاستيثاق من تأملهم فيها وتفهمهم معانيها ومن أنهم لا يلقون ما وعته صدورهم من المحفوظات الا واذهانهم منصرفة الى غيرها وهو عمل لا تتخطى قيمته محاكاة البيغاء ما دامت نبرات اصواتهم حين التسميع واللقاء لا يلبسها اثر من التفكير ولا لمحة من لمحات التصور ذهنى .

فيحسن إذن فى تدريس القرآن تفسير قواعده وأصوله الحكيمه بدلا من نقش صورته فى حافظه التلاميذ فإن دعت ضرورة الى استظهار بعض آى القرآن فالواجب الاستيثاق قبل ذلك من انهم مدركون لقيمتها وملعون بمرامى اغراضها وواقفون على معناها الادبى والاجتماعى بل على سر جلالها الدينى (٢٣) ويضيف كلاباريد انه قد اتصل به من جميع النواحى ان الاطفال الى العاشره او الثانية عشر من اعمارهم يكونون على جانب عظيم من حدة الذكاء الا ان هذا الذكاء الساطع لا يلبث ان يخبو نوره فى السنوات التالية ولذلك رأى ان يتولى بنفسه تحقيق هذا الامر بالاساليب الدقيقة ودراسة النمو العقلى باستخدام مقاييس الذكاء لتكوين فكرة عامة عن المستوى العقلى للتلاميذ المصريين فى مختلف اعمارهم .

ولا حظ كلاباريد ان ضعف نمو عقل الشبيبة المصرية يبدو جليا كلما وجهت المسائل الباعثة على التفكير والملاحظة والاستقصاء او التى تتطلب تحليلا لما يقع نظره عليه من المربيات او تخرج عن مألوف عمله اليومى ورأى كلاباريد انه اذا كان من مظاهر الذكاء القدرة على حل مسائل الجديدة فإن الشاب المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفتقد الصواب اذا وضعت ازاء مسألة جديدة او عمل لم يألفه من قبل والظاهر انه عديم الفطنة والتصور وحيانا عديم الفهم ايضا لتعاليم ما يطرح عليه

---

(٢٣) كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص ٨

من جديد المسائل لا بسبب غير انها جديدة ومن ثم جاءت الصعوبة التى يعانىها من الانطباع بما يخالف الانماط والتقاليد والانظمة المألوفة فى الاعمال المدرسية الامر الذى يؤكد صحة ما نقل عن نقص فطنة التلاميذ المصريين اذا خرجوا عن دائرة ما حفظوه فى كتبهم المدرسية او تلقوه اثناء الدرس ثم تساءل كلاپاريد .. أى الاسباب يعتمد عليه فى تحليل هذه الحالة ؟

وأجاب على ذلك بأن عيوب الوسط وما تحقق من عدم ملائمة الاساليب المدرسية هى المسئولية عن هذه الحالة فان الاساليب لا تدعو التلميذ الى الابتكار والعمل الشخصى بل تلقنه العلم يتوسل به للنجاح فى الامتحان بدلا من مواجهته بمسائله ليباشر حلها وقد اثبتت نتائج اختبارات الذكاء وبخاصة فى الحكايات المصورة تفوق أطفال دون العاشرة على طلبة الجامعة فى العشرين من اعمارهم تفوقا باهرا يؤكد ان المدرسة المصرية لم تعرف كيف تستغل هذا الاستعداد فى التلميذ المصرى وانها هى التى صدته عن المضى فى سبيله .

وانتهى كلاپاريد من بحوثه الاختبارية الى ان تشخيص الداء اثبت لنا من جهة ان فى المدرسة المصرية نقائص وعيوباً منشؤها الامعان فى اغفال الحرية الشخصية وتنمية الذكاء التطبيقى فى التلاميذ وأن أغلب التلاميذ تنقصهم الكفاءة للتفكير والعمل اذا ابتعدوا عما اعتادوا من الانماط المستقرة والتقاليد الجامدة . (٢٤)

### **البحوث الاختبارية :**

قام الدكتور كلاپاريد باجراء مجموعة من البحوث الاختبارية على طائفة من التلاميذ فى جميع مراحل التعليم لاستخلاص فكرة عامة عن درجة ذكاء التلاميذ المصريين واتجاه فهوم العقلى .

(٢٤) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ١٥



وقد تبين للدكتور كلاپاريد ان الاطفال الى سن العاشرة والثانية عشر من اعمارهم يكونوا على جانب عظيم من حدة الذكاء الا ان هذا الذكاء الساطع لا يلبث ان يخبروا نوره فى السنوات التالية وقد تولى بنفسه تحقيق هذا الامر بالاساليب الدقيقة وتقدير اهمية وتحديد مدة النمو المبكر وقياس النمو العقلى لتكوين فكرة عامة عن المستوى العقلى للتلاميذ المصريين فى مختلف اعمارهم (٢٥) وقد انتهى كلاپاريد من بحوثه الاختبارية الى نتيجة مؤداها ان الخط المنحنى لمقياس الذكاء دل على انه فى الاطفال التى تتراوح اعمارهم بين الخامسة والعاشرة ذكاء مبكر لكن هذا الذكاء يأخذ فى الهبوط ابتداء من سن التاسعة بالنسبة للذكور ومن سن العاشرة بالنسبة للإناث وهذا العارض مع الاسف لا يعقبه فيما بعد أى تحسن يذهب بأثره بل انه لاحظ ايضا انه يحصل هبوط آخر لدى الاطفال الذكور الذكور فى سن الخامسة عشر وهذا الهبوط يرى جليا فى الخطوط المنحنية التى تظهر من مقاييس اختبارات الذكاء وهذا النوع من التوقف او الهبوط فى درجة الاستعداد العقلى بين الرابعة عشر والسابعة عشرة من العمر لا سيما عند الذكور وهى التى ظهرت فى كافة المقاييس المستعملة لا يمكن رده الى انحطاط فى فطرة الطفل المصرى فقد اثبتت الاختبارات ارتفاع نسبة الذكاء بين الاطفال المصريين فيما بين السادسة والعاشرة من اعمارهم بوجه عام لذلك فقد طرح الدكتور كلاپاريد ثلاثة فروض لتفسير الهبوط الذى يحدث فى ذكاء الطفل المصرى .

١ - الفرض الاول هو رجوع هبوط الذكاء الى شدة صدمة بلوغ الحلم والمشكلات الجنسية

٢ - والفرض الثانى هو ارجاع هبوط الذكاء الى تأثير البيئة العائلية .

٣ - والفرض الثالث هو إرجاع هبوط الذكاء الى المدرسة المصرية لانها تتوخى اودأ الاساليب لتنمية الذكاء

---

(٢٥) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ١٦

وناقش كلاپاريد هذه الفروض الثلاثة ولم يستبعد ان يكون لصدمة بلوغ الحلم واسراف الشبيبة من الناحية الجنسية والتناسلية اثره فى انحطاط ذكاء الشبيبة المصرية لكن هذا التعليل اعتبره كلاپاريد مقبولا فى بعض الاحوال الفردية ولا يمكن قبوله فى تعليل الانحطاط العام للذكاء كما ان تأثير الوسط الاجتماعى كما لاحظ كلاپاريد يؤثر على مستوى الذكاء فالتلاميذ الذين من وسط اجتماعى ارقى فى المدارس الابتدائية والثانوية كانوا افضل من اقرانهم من الطبقات الدنيا فى المدارس الاولى ومدارس المعلمين الاولى .

لكن كلاپاريد لاحظ ان ضعف نمو ذكاء الشبيبة المصرية يظهر بشكل أوضح كلما وجهت المسائل الى النواحي الباعثة على تفكير والملاحظة والاستقصاء او النواحي التى تتطلب تحليلا او تخرج عن المألوف من المسائل ورتب كلاپاريد على ذلك انه اذا كان من مظاهر الذكاء القدرة على حل المسائل الجديدة فان المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفقد الصواب اذا وضعت ازاء مسألة جديدة او عمل لم يألفه من قبل وأثبتت له الاختبارات عدم الفطنة للأقماط الجديدة والانظمة غير المألوفة ومن ثم انتهى الى ان التلميذ المصرى تقل فطنته اذا اخرج عن دائرة ما حفظه فى كتبه المدرسية او تلقاه فى اثناء الدرس .

ورتب كلاپاريد على ذلك ان الاساليب المدرسية غير ملائمة لانها لا تدعو التلميذ الى الابتكار والعمل الشخصى تلقنه العلم يتوسل به للنجاح فى الامتحان بدلا من مواجهته بمسائل ليباشر حلها .

وقد تاكدت هذه النتيجة عندما جاءت نتائج اختبارات الاطفال الذين دون العاشرة من اعمارهم احسن نسبيا من نتائج اختبارات طلبة الجامعة وبخاصة فى المسائل المتعلقة بالتصور فقد تفوق اطفال فى العاشرة من اعمارهم على طلاب فى العشرين تفوقا باهرا يستشعر منه ان المدرسة المصرية لم تعرف كيف تستغل هذا الاستعداد الموفق وانها هى التى صدته على المضى فى سبيله (٢٦)

---

(٢٦) كلاپاريد - تقرير عن التعليم المصرى - ص ٢٧

وانتهى كلاپاريد من بحوثه الاختبارية الى ان فى المدرسة المصرية نقائص وعيوب منشؤها الامعان فى اغفال الحرية الشخصية وتنمية الذكاء الطليق فى التلاميذ ومن ثم فان اغلب التلاميذ تنقصهم الكفاءة للتفكير والعمل اذا ابتعدوا عما اعتادوه من الانماط المستقرة والتقاليد الجامدة (٢٧)

واقترح كلاپاريد لعلاج عيوب المدرسة المصرية عدة مبادئ يأتى فى مقدمتها المبدأ البيداجوجى القائل بأن الطفل مركز العملية التعليمية بمعنى ان يكون الطفل هو المركز الذى تدور حوله الاساليب والمناهج المدرسية وان يكون القاعدة التى يرجع اليها المعلمون كلما هموا بوضع الاساس والخطط لمعاهدتهم اى ان المدرسة من الوجهة المادية والروحية يجب ان تتفق ومطالب طبيعة الطفل فينبغى الاتكون المدرسة اداة للقهر والاكراه يعذب بها الطفل عذابا يقضى على مواهبه وشخصيته .

وأوضح كلاپاريد ان عدم اخذ المدرسة المصرية بأن مصدر حركة التلاميذ العقلية والفكرية والجسمانية هو الحاجة الجسمانية والعقلية قد جعل المدرسة المصرية ترغم الطفل على اختزان كمية من العلوم والقيام باعمال شتى دون النظر فيما اذا كانت هذه العلوم والاعمال تتفق وحاجات التلميذ او مصالحه فأضاع عليه ذلك كثيرا من وقته وجهده فاذا اريد ان يكون التعليم مثمرا فلا مندوحة من ان يكون محوره مصلحة التلميذ حتى تستأثر الحاجة الى العلم والعمل فى نفوس التلاميذ (٢٨)

وأوضح كلاپاريد بعض المبادئ التربوية الهامة كاستخدام النزوع الى اللعب ونزعة المكافحة فى ترقية العمل التربوى كما اوضح اهمية ادراك التلميذ للغرض المقصود منه عملية التعليم واثار ذلك فى تنظيم عمله كما ركز كلاپاريد اهتمامه بوجه خاص على تحبيب العمل الى التلاميذ مؤكدا على ان من اهم مزايا الطريقة

---

(٢٧) كلاپاريد - تقرير عن التعليم المصرى - ص ٢٩

(٢٨) كلاپاريد - تقرير عن التعليم - ص ٣١

الوظيفية فى التربية بالمدرسة العاملة انها تبث فى الاطفال الشعور بقيمة العمل خاصة كلما كان هذا العمل موافقا الحاجات التلميذ واغراضه فيصبح العمل خبير طريق للعلم . كما اكد كلاباريد على ان المدرسة التى يسود فيها مبدأ الحرية هى افضل المدارس فيجب اعطاء التلاميذ اوفى قسط ممكن من الحرية ليختار من المنهج ما يروق له ففى منهج التاريخ مثلا يترك كل تلميذ وشأنه فى درس العصور أو الحوادث التاريخية التى تستهويه الى درسها والبحث فيها ومن شأن هذه الحرية تنمية الشعور بالمسئولية وبالتالي تكوين ارادة التلميذ اذ لا مجال لفعل الارادة تحت حكم القهر والاكراه (٢٩)

كما أكد الدكتور كلاباريد على مبدأ التربوى الخاص باختلاف خصائص النشاط العقلى من فرد لآخر وأهمية مراعاة هذا المبدأ فى عملية التعليم بمراعاة الفوارق والاختلافات الفردية بين التلاميذ ووضح كلاباريد ان من افدح غلطات المعلمين اعتقادهم القدرة على التبديل من شخصية التلاميذ لان التربية لا تغير من شخصية التلميذ وانما تساعد على الكشف عن امكانياته وشخصيته الحقيقية ومن ثم فواجب المعلم ان يحيط الطفل بظروف تساعد على استغلال اوفى قسط من مواهبه وذلك بمراعاة الفوارق فى مستوى النمو العقلى وفوارق الميول الشخصية واكد كلاباريد على اهمية تنمية الشخصية الادبية والشعور بالمسئولية موضحا ان الشخص الذى لا يعمل الا ما يؤمر به فى كل آن ولا تتاح له فرصة الاعتماد على مسئوليته لا تخطر المسئولية له ببال (٣٠) ثم أكد كلاباريد على مبدأ تربوى آخر هو ان تكون التربية عملية إجتماعية يشعر التلميذ خلالها شعورا طبيعيا بانه جزء من الجماعة وذلك لحاجته الفطرية الى التطبع بطبائع الوسط الاجتماعى لكن المدرسة القديمة إكتفت فى

---

(٢٩) كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص ٣٧

(٣٠) كلاباريد - تقرير عن التعليم ص ٣٩

ذلك المجال باعطاء التلاميذ دروسا فى الاخلاق بطريقة استظهار كتب المتون استعدادا للامتحان الامر الذى لايساعد التلميذ على الوقوف موقف ادبى اجتماعى صحيح إزاء اقاربه فتحولت المدرسة بذلك الى سجن او معهد للاستظهار والتسميع او مستقرا للسكون والجمود أو مكانا للسمع وأصبحت بذلك عاجزة عن إصابة الغرض الاجتماعى المنشود فى توفير الوسط الاجتماعى للتلميذ فالمدرسة القديمة حريصة على ان تصف التلاميذ بعضهم الى جانب بعض بينما الحياة الاجتماعية ضرب من القوة المتحركة وتفاعل افرادها بعضهم ببعض هو مصدر الحياة الاجتماعية وهذا التفاعل منعدم بالمرّة فى المدرسة ولو حدث لعوقبوا بصراحة من اجله ولا مشاحة فى أن ذلك التفاعل لن يكون محتملا ولا مسموحا به مع قيام الاسلوب الحالى للمدرسة السماعية بحكم ما بينهما من التنافر ولا ادل على ذلك من فساد هذا الاسلوب القائم على نبذ خطة ذات شأن أساسى فى تنمية الفضائل الاجتماعية فى الافراد وانتهى كلاباريد الى انه لايمكن تنمية الادراك الاجتماعى بدرس كتب المتون وان تنشئة الاطفال تنشئة خلقية اجتماعية تتوقف على هدم النظام الداخلى فى مدارسنا وقلبه رأسا على عقب اذ لابد من إحلال غرف العمل والمعامل والحدائق والشغل فى الهواء الطلق والمتاحف والمكاتب والمسارح حيث يتعاون التلاميذ ويتبادلون الآراء ويعيشون عيشة إجتماعية يشعرون بشعور التضامن والواجب فيها من خلال الدور الذى يؤديه الطفل كعضو فى جماعة وفرد من افرادها ذلك اننا إذا تركنا الأطفال يعملون معا واطلقنا لهم عنان الحرية ينظمون عملهم كما يشاؤون فان هذه الحرية لا تفضى الى الاختلال والفساد فقد اثبتت التجربة ان الحرية تؤدي الى النظام والى قدرة التلاميذ على الحكم الذاتى

ودعى كلاباريد فى نهاية إقتراحاته المسؤولين عن التربية فى مصر الى الاهتمام بهذه الخصائص الأصلية الثلاث للحياة العقلية والتى بموجبها تصبح المدرسة مقرا جامعا لعمل شخصى يقرب بقدر الامكان من الحياة الخاصة للطفل ويحترم شخصيته

ويستفز في نفسه المصلحة الذاتية (٣١).

### هيزانية التعليم :

واختتم كلاباريد تقريره بالسؤال الذى وجهته له المعارف المصرية عن مقدار ما يلزم تخصيصه من المال للتعليم بالنسبة لميزانية الدولة وأجاب على هذا السؤال بعقد مقارنة بين ما ينفق على التعليم فى مصر يغيرها من البلاد ووجد أن ما ينفق على التعليم فى مصر هو نسبة ٨٧ر٦٪ من الميزانية العامة للدولة فى حين أن ما ينفق على التعليم فى سويسرا يصل الى ٣٠٪ وفى كولومبيا الى ٣٦ر٣٪ ورأى كلاباريد أن هذه النسبة التى تنفقها مصر على التعليم ولو أنها مقارنة للنسبة التى تنفقها بريطانيا على التعليم فى بلادها إلا أن هذه النسبة ضعيفة جدا لقطر كمصر يبذل جهودا كبيرة لتوسيع مناطق النظام المدرسى بجميع درجاته واقترح كلاباريد رفع النسبة المخصصة فى الميزانية للتعليم بحيث تبلغ ١٢-١٤٪ من الميزانية العامة للدولة (٣٢)

\*\*\*\*\*

---

(٣١) كلاباريد - تقرير عن التعليم - ص ٤٢

(٣٢) كلاباريد - تقرير عن تقرير - ص ٩٩





### الفصل الثالث ( ( تقرير هان ) )

(في ظل نظام الامتحانات المدرسية التي تعتمد في مصر على قدرة الحفظ والاستظهار يتيسر لا قدر تلميذ صغير ان ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريري في علم تدبير الصحة بمجرد اقتداره على ان يكتب على الورق ما تعينه ذاكرته من المعلومات النفسية ولوجية وكذلك يستطيع اسوأ الصبيان اخلاقا ان ينال المرتبة الاولى في امتحان مادة الاخلاق بان يكتب ما حفظه من الفضائل والبرائل ).

- هان -



## الفصل الثالث

((تقويم مان ))

المسترف . أو . مان هو واحد من أبرز الخبراء التربويين الانجليز فى عشرينات هذا القرن وكان أستاذًا بكلية المعلمين بلندن وقد إستدعاه لطفى السيد عقب توليه أمور المعارف فى يونية ١٩٢٨ فحضر إلى مصر فى سبتمبر ١٩٢٨ واستمر قائما على دراسة مختلف المسائل المتعلقة بالتعليم المصرى لمدة ٨ شهور حتى آخر ابريل ١٩٢٩ عندما قدم تقريره النهائى إلى وزير التعليم بالمقترحات التى يراها لازمة لتحديث التعليم المصرى والتغلب على مشكلاته .

وقد أوضح مان أنه كتب تقريره من وجهة نظر أوربية فى جوهرها وانجليزية على وجه الخصوص وانه كان يرمى من وراء ذلك إلى تطبيق نفس القواعد التى تقضى خير النظم التعليمية الحديثة بتطبيقها على المدارس والكليات فى أوربا على معاهد التعليم المصرية مع مراعاة الفروق الاجتماعية التى لابد من وجودها بين قطر كمصر وآخر كإنجلترا وهى فروق فى التاريخ والدين والحياة والتقاليد الاجتماعية التى يجب أن ترسم خصائصها ومميزاتها الى حد كبير فى نوع التعليم المنتشر فى كل من البلدين وفيما يبدو من تطورات فى التعليم (١). وقد جاء هذا التقرير فى ٧٥ صفحة من القطع الكبير وينقسم إلى مقدمة وعشرة فصول الفصل الاول كان موضوعه نطاق التعليم الحالى وخطة توسيعه فى المستقبل القريب والفصل الثانى تناول إدارة التعليم العامة والفصل الثالث تناول موضوعين الاول هو نظم الامتحانات والثانى عن المدارس الابتدائية والثانوية اما الفصل الرابع فتناول المدارس الفنية المتوسطة والفصل الخامس عن المدارس الأولية والفصل السادس كان موضوعه طرق التنظيم المدرسى واساليب التدريس والفصل السابع عن مدارس المعلمين العليا

---

(١) ف - أو - مان - تقرير مرفوع إلى وزير المعارف المصرية - القاهرة ١٩٢٩ - (المقدمة )

والجامعة والفصل الثامن عن العناية بصحة التلاميذ وتوفير اسباب الهناء لهم  
والفصل التاسع عن معضلة اللغات فى مصر أما الفصل العاشر والآخر فقد تضمن  
خلاصة النتائج والمقترحات التى انتهى اليها المستر مان من دراسته لنظام التعليم  
المصرى (٢)

### **مشكلات التعليم الأولى ومحو الأمية :**

تعرض المستر مان فى تقريره لمشكلات التعليم الاولى ومحو الأمية موضعا  
أهمية هذا التعليم فى تطور المجتمع المصرى وترقيته وشرح نظام التعليم المطبق  
والذى كانت مدته خمس سنوات دراسية فيما بين السابعة والثانية عشر وكانت  
الدراسة فى المدرسة الأولية الزامية ومجانية ومدة الدراسة نصف يوم فيتلقى الاولاد  
الدراسة فى نصف اليوم والبنات فى النصف الآخر ولاحظ مان على التعليم الأولى  
فى مصر عددا من الملاحظات من اهمها :-

١- ان سكان القطر المصرى بحسب احصاء ١٩٢٧ يزيد على ١٤ مليون نسمة  
لا يعرف منهم القراءة والكتابة سوى عدد ضئيل لم يتعد ١٩٧٪ من البنين و٤٪  
من البنات كما لاحظ ان ٥٪ من السكان تقريبا من ذوى العاهات من العميان  
والصم والبكم والمقعدين وضعاف العقول

٢ - ان الاطفال الذين فى سن التعليم الالزامى فيما بين السابعة والثانية عشر  
من اعمارهم يصل تعدادهم الى مليون ونصف مليون طفل فى الوقت الذى لا يوجد  
فيه اماكن للدراسة فى التعليم الأولى الا لنصف مليون طفل فقط ومعنى هذا ان  
التعليم الأولى لا يستوعب الا ثلث الاطفال الذين فى سن الالزام وان نسبة ثلثى  
الاطفال فى سن الالزام لا يجدون لهم اماكن للتعليم ومحو اميتهم

٣ - ان نسبة البنات فى التعليم الاولى قليلة جدا بالقياس الى البنين فلا تزيد

(٢) مان - تقرير عن التعليم - ص ١

نسبة البنات فى التعليم الاولى عن ٢٥ ٪ بالقياس الى عدد البنين كما ان المال المخصص لتعليم البنات ومحو اميتهم لا يزيد على ٢٥ ٪ من المال المخصص لتعليم البنين .

٤ - ان مبانى المدارس الأولية اكثرها فى حالة سيئة يخشى منها على صحة كل من التلاميذ والمعلمين وقد اقترح مان للتغلب على مشكلة المبانى مع قلة الاموال المخصصة للتعليم الاولى اتخاذ نموذج مدارس الهواء الطلق اعتمادا على ان المناخ فى مصر مناسب معظم السنة للتعلم فى الهواء الطلق فيكتفى بنصب بعض الخيام وتجهيزها بالتحفيف من الاثاث وايجاد حجرة للمعلمين ومخزن للادوات وبهذه الطريقة يمكن الاقتصاد فى المبانى اللازمة للتعليم الاولى .

٥ - ان نظام التعليم الاولى ينعدم فية التنوع فنظام التعليم الالزامى فى المدن والريف على حد سواء دون النظر الى الظروف الاقليمية الخاصة بالبيئة المحلية او بنوعية التلاميذ ولذلك يقترح مان ان يكون فى تعميم التعليم الاولى شىء من المرونة يسمح باجراء التغيير الذى تقتضيه ظروف البيئة المحلية فيتميز تعليم الريف عن المدن ومناطق البادية عن مناطق الصناعة كما يتميز منهج البنات عن منهج البنين لاعداد البنات ليكن زوجات وامهات صالحات وذلك بتجهيز كل مدرسة للبنات بمقدار كاف من المعدات اللازمة لتعليم الاعمال والادارة المنزلية وتدريب الصحة وتربية الاطفال .

٦ - ان منهج التعليم الاولى ثقيل العبء مكتظ بالمواد الكثيرة وان التعليم يواجه صعوبات كثيرة تعوق التعليم الصحيح فاللغة العربية صعب تعليمها على التلميذ المصرى الذى يستخدم العامية فى حياته اليومية ويتعلم الفصحى فى المدرسة والتعليم يعتمد على استظهار القواعد الكلامية ويكتفى بالقول دون العمل ومن ثم لا يكون له اثر فى حياة التلاميذ .

ولذلك يدعو مان الى تخفيف منهج الدراسة فى المدرسة الاولى وحصره فى



امرين رئيسين اولهما تزويد الطفل بالقدر المعقول من الحساب واللغة العربية وهى المواد التى يرجح انه سيحتاج اليها فيما بعد فى حياته العملية والامر الثانى هو تدريب التلميذ تدريباً عملياً على العادات الصحية وآداب السلوك التى تمكنه من ان يعيش عيشة صحية واجتماعية سعيدة

٧ - ان نسبة ما ينفق من ميزانية التعليم على المرحلة الاولى قليل بالنسبة لانواع التعليم الاخرى فلا ينفق على التعليم الاولى فى مصر الا ٢٠ ٪ من ميزانية التعليم فى حين انه فى بريطانيا تخصص ٨٠ ٪ من ميزانية التعليم للتعليم الاولى وكل اربعة جنيهات تنفق على التعليم الاولى يقابلها جنيه واحد على انواع التعليم الاخرى اما فى مصر فيتم العكس اذ ان كل جنيه ينفق على التعليم الاولى يقابله اربعة جنيهات على انواع التعليم الاخرى ولذلك فان بناء التعليم الحالى فى مصر تضخم فى فى القمة اى ان الجزء العلوى منه قد افترط فى توسيعه مما ادى الى اغفال توسع الجزء السفلى الذى هو عبارة عن التعليم القومى اللازم لعامة الشعب .

٨ - وانتهى مان من دراسة التعليم الاولى الى تمييز التعليم وفقاً للفرض الاساسى منه وذهب الى ان التعليم الاولى غرضه الاساسى تحسين الحالة الاجتماعية العامة وان هذا التعليم لا ينطوى على شىء مما يتعلق بطريق كسب العيش بعد اتمام الدراسة اما أنواع التعليم الاخرى فانها تسير حتما بالتلاميذ مهما كانت اصولهم وبيئاتهم الاجتماعية الى سبل معينه لكسب العيش والعمل ورأى مان انه بما ان التعليم الاولى يرمى فى الغالب الى تحسين الحالة الاجتماعية ولا ينطوى على شىء يتعلق بالاعداد للعمل بعد اتمام الدراسة . فانه بالنظر الى ظروف المجتمع يجب الاكثار من هذا التعليم بقدر ما تسمح به ميزانية الدولة وحسبما يتطلبه رأى العام اما درجات التعليم الاخرى فيجب الا يعد من وسائلها الا بقدر ما تتحملة طاقة البلاد من فرص العمل للمتخرجين من التعليم (٣)

(٣) مان - تقرير عن التعليم - ص ٣٨/٧

## مشكلات التعليم الابتدائى والثانوى :

تعرض المستر مان لمشكلات التعليم الذى على النمط الاوروبى والذى كان ممثلا فى المدارس الابتدائية والثانوية فلاحظ : -

١ - ان المدارس الابتدائية والثانوية قد انخفض مستوى التعليم فيها بشكل واضح وذلك بفعل عوامل اهمها كثرة الاضطرابات السياسية فى المدارس فى السنوات الاخيرة واستحداث نظام امتحان الدور الثانى الملحق مما ادى لتراخى التلاميذ هذه بالاضافة الى التوسع فى التعليم بدرجة اصبحت معها المدارس مكتظة بفصول فيها اربعون او خمسون او اكثر من التلاميذ ومنحت الاعانات لمدارس اهلية لا يمكن وصفها الا بانها معرض لاسوأ عيوب التعليم ففصولها تحوى على عدد يتراوح بين ٥٥ - ٦٥ تلميذا جميعهم محشورون فى حجرات معتمة وغير مستجمعة للشروط الصحية والمدرسين فيها دون الكفاية اللازمة للتعليم هذا بالاضافة الى ان كثرة التغيرات فى خطط الدراسة وهيئة المدرسين فى التعليم الابتدائى والثانوى قد ادت الى انخفاض مستواه التعليمى بشكل واضح

٢ - ان السياسة التعليمية قد استخدمت عدة تغيرات خلال السنين الاخيرة فى مناهج الدراسة وخططها كانت كلها تقريبا ترمى الى زيادة العبء بدلا من تخفيفه فى مناهج هى فى ذاتها مكتظة بالمواد فحاولت الوزارة اضافة اللغة اللاتينية وتاريخ الفنون الجميلة الى منهج المدرسة الثانوية مما ادى الى مزيد من ارهاق ذاكرة التلاميذ وتشويش اذهانهم .

٣ - ان الفكرة السائدة الآن فى مصر عن التعليم الابتدائى والثانوى انه وسيلة لتمكين التلاميذ من اجتياز الامتحانات العامة والحصول على الشهادات الدراسية اما الحياة الاجتماعية وضروب النشاط المدرسى ووسائل تنمية الذوق فى الافراد والتشجيع على ممارسة اشغال التسلية ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ فامور لا مقام لها فى سبيل نجاح التلاميذ فى الامتحان وقد ادى هذا الى القضاء على

التنوع فكل مدرسة ابتدائية تماثل كل مدرسة ابتدائية اخرى تمام التماثل وكذلك كل مدرسة ثانوية تشابه كل مدرسة ثانوية غيرها فى كل شىء حتى اصغر التفاصيل فى المناهج وجداول الدروس ولم يعد للتربية والثقافة الحقيقية قيمة فى هذا التعليم الامر الذى يؤكد ان مصر ستظل محرومة الى حد كبير من اية اداة تعليمية تنتج رأيا عاما مستنيرا .

ولذلك يدعو مان الى اهمية العناية بتنقيح خطط الدراسة ومناهجها وتوجيه قسط كبير من العناية الى ضروب التربية اليدوية والاشغال العملية لما لها من اهمية فى تنمية قدرات التلاميذ وشخصياتهم وينتقد المدارس لافتقادها الى الحياة الاجتماعية والجو المدرسى والحياة التآلفيه التى تؤدى الى ان تكون للمدرسة المصرية دور فى تنمية القوى الخلقية والاجتماعية للتلميذ (٤)

### مشكلات تعليم البنات :

اوضح مان ان مدارس البنات الابتدائية والثانوية ارقى مستوى من مدارس البنين فى مستوى معلومات تلميذاتها لاسيما فى اللغات والمواد الدراسية ذات الصبغة الادبية لكنه ابدى اسفه الشديد لما اتخذته المعارف من اجراءات لتوحيد نظام التعليم بين البنين والبنات مع اضافته بعض المواد الاضافيه كالتدبير المنزلى واشغال الابهرة الى تعليم البنات لان هذه الخطة مرهقة للبنين ومن باب اولى انها تكون اشد وطأة فى ارهاق البنات مما سينجم عنه خطر جسيم يقضى على الحيوية الكامنه فى البنات ويحولهم الى الملل النفسانى وضروب الثقافة الآلية .

واوضح مان ان مدارس البنات الابتدائية والثانوية فى مصر يجب ان ترمى كما فى الاقطار الاخرى الى غرضين احدهما عام وهو اعداد التلميذات ليصرن زوجات وامهات صالحات والآخر خاص وهو تزويدهن ببعض الوسائل التى تؤهلهن لتلقى

---

(٤) مان - تقرير عن التعليم - ص ٢٢

الدراسة الراقية الموصلة الى ممارسة المهن النسوية . اما جعل الثقافة النسوية العامة فى منزله ثانوية بالنسبة لتعليم البنات فهو امر غير مرغوب فيه ومن المستحسن ادخال بعض التعديل فى نظام تعليم البنات بحيث يشمل خطة وسائل التعليم النافع لكل من الطائفتين طائفة البنات اللاتى يصبحن ربات بيوت وطائفة البنات اللاتى ينوين العمل فى جميع الاحوال يجب ان تشمل الخطة الشئون المنزلية من طبخ وغسيل وكى وتدبير واشغال ابرة وادارة المنزل والزخارف المنزلية والألعاب الرياضية وتعليم الموسيقى والرسم (٥)

### مشكلات التعليم الفنى المتوسط :

تناول الخبير الانجليزى مان انواع التعليم الفنى المتوسط التجارى والصناعى والزراعى بالنقد لبعض جوانب القصور فيه من حيث جنوحه الى الدراسة النظرية وشروط القبول فيه ونظام الدراسة ثم لاحظ ظاهرتين هامتين : -  
الظاهرة الاولى هى ان نسب التعليم الفنى عبارة عن ٨ ٪ للتعليم الزراعى و ١٤ ٪ للتعليم التجارى و ٧٨ ٪ للتعليم الصناعى وذلك على الرغم من ان اهم عمل معاشى فى القطر المصرى هو الزراعة .

والظاهرة الثانية هى اتجاه خريجى التعليم الفنى الى التوظيف بسبب إفتتان الشباب المصرى بالتوظيف فى الحكومة واحجامه عن ولوج معترك الاعمال الحرة وقلما اتجهت انظار طلبة التعليم الفنى على اختلاف طوائفهم الى ممارسة الاشغال الحرة الا اذا يئسوا من الاستخدام بالحكومة حتى انه من جملة خريجى مدرسة التجارة المتوسطة فى عام ١٩٢٨ والبالغ عددهم ٨٧ طالبا اشتغل منهم بالحكومة ٥٧ طالبا وواحد فقط اشتغل بالاعمال الحرة و ٢٩ عاطلون او يستكملون دراستهم او لا يعرف عنهم شيئا ومن ثم فانه من الضرورى فى رأى الخبير الانجليزى مان وضع حلول عملية لتشجيع طلاب التعليم الفنى على العمل الحر (٦)

---

(٥) مان - تقرير عن التعليم - ص ٢٧

(٦) مان - تقرير عن التعليم - ص ٢٣

## مشكلات اعداد المعلمين والمعلمات

تصدى المستر مان لدراسة مشكلات اعداد المعلمين والمعلمات لمختلف مراحل التعليم العام الاولى والابتدائي والثانوى سواء للبنين او البنات وكانت اهم ملاحظاته فى هذا المجال : -

١ - بالنسبة لاعداد المعلمين للمرحلة الثانوية فقد كانت مدرسة المعلمين العليا هى التى تختص باعداد المدرسين للمرحلة الثانوية وكان يشترط للقبول بهذه المدرسة الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية وكانت الدراسة مجاتا وتنقسم الى قسمين ادبي لاعداد مدرسى اللغات والمواد الادبية وعلمى لاعداد ومدرسى العلوم والرياضيات .

وقد كلفت وزارة المعارف الخبير مان ببحث نظام اعداد المعلمين وعلاقتة بالجامعة المصرية فاقترح ان يتخذ من كليتى الاداب والعلوم بعد تحويل فى مناهجها أساسا لاعداد المعلمين من الناحية العلمية ثم ينشأ معهد للتربية يقبل خريجي كليتى الاداب والعلوم لاعدادهم من الناحية التربوية والمهنية للاشتغال بالتدريس ووضع مان المخطط التفصيلية لنظام معهد التربية كما وضع مقترحاته لتعديل مناهج كليتى الاداب والعلوم لتصير وافية باعداد المعلمين من الناحية الثقافية والعلمية

٢ - اما بالنسبة لاعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية فقد كان من رأى الخبير الانجليزى توحيد اعداد معلمى المرحلتين الابتدائية والثانوية فى نظام واحد عن طريق كليتى الاداب والعلوم ثم معهد التربية مع بعض التعديلات التى تستلزمها طبيعه المرحلة الدراسية الابتدائية والثانوية .

اما اذا كان من رأى المعارف ان يكون اعداد معلم المرحلة الابتدائية مستقلا فقد اقترح مان ان ينشأ فى معهد التربية قسم يقبل الحاصلين على الشهادة الثانوية وتكون الدراسة فيه لمدة ثلاث سنوات لاعداد مدرسين للمرحلة الابتدائية

٣ - وبالنسبة لاعداد المعلمات للمرحلتين الابتدائية والثانوية فقد اقترح مان



انشاء نظام مشابه لمعهد التربية خاصا باعداد المعلمات لتعليم البنات فى المرحلتين الابتدائية والثانوية (٧)

٤ - وبالنسبة لاعداد المعلمات للمرحلة الاولى والذي كان يتم عن طريق مدارس المعلمات الاولى التى كانت الدراسة فيها لمدة ثلاث سنوات وكانت طالباتها يخترن من المدارس الاولى والاولية الراقية فقد رأى مان استمرار اعداد المعلمات لهذه المرحلة عن طريق هذه المدارس مع تطوير نظام الدراسة فيها من الناحية التربوية والعلمية والتوسع فى تخريج معلمات لرياض الاطفال ودعى الى الاكثار من عدد المعلمات فقد كانت نسبتهم لا تتعدى ربع نسبة المعلمين فى الوقت الذى كانت الحاجة فيه تقتضى الاعتماد على المدرسات خاصة فى الفرق الاولى من الدراسة الاولى .

٥ - واما اعداد معلمى المرحلة الاولى والذي كان يتم فى مدارس المعلمين الاولى فقد وجد مان ان هذه المدارس غير وافية بالغرض المطلوب فى مادتها العلمية وطرق تدريسها فهى لا تزود المعلم بالمؤهلات العلمية والعقلية اللازمة لادراك الحقائق العلمية على وجهها الصحيح وتبين له ان المعلمين لا يعرفون بوجه الاجمال الا النذر اليسير عما فى العالم وتاريخه من الامور المدهشة والقصص الرائعة ولا يظهرون من الاهتمام بالمطالعة العامة والولوع بها الا قليلا وهناك نقص فادح فى كتب المطالعة الملائمة والواجب توفير السبل التى تكفل تنمية ملكة الابتكار وقدرة الاعتماد على النفس والاستزادة من العلم ثم اشار مان الى انه لا يمكن ان يثمر تطوير اعداد المعلمين للمرحلة الاولى الا اذا كان مؤسسا على تحسين حالة القائمين بامر التدريس فيها وهناك نقطة اساسية خطيرة الشأن وهى ان المرتب المقرر الان لمعلم المدرسة الاولى فى مصر غير كاف لان يجذب الى هذه المهنة النوع المطلوب من المعلمين فأقصى مرتب يتقاضاه رئيس المدرسة الاولى يقل عما يدفع

لخادم منزل كما لا توجد لائحة لمعلمى المرحلة الاولى (٨)

(٧) مان - تقرير من التعليم - ص ٥٦

(٨) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤٠



## مشكلات النظام المدرسى :

ناقش مان مشكلات النظام المدرسى فانتقد المدرسة المصرية لافتقارها الى النشاط الذاتى وصرامة النظام التأديبى وعدم ملائمة جدول توزيع الدروس وقلة المرونة فى المدرسة المصرية .

وقد انتقد مان بشدة قلة المرونة والتنوع فى نظام المدرسة المصرية والاعتماد على التماثل الشديد فى انواع المدارس ودرجتها وخططها الدراسية من الشلال وحتى الاسكندرية تجد المدارس على نمط واحد دون مراعاة لمصالح التلاميذ وتنوع حاجاتهم واختلاف بيئاتهم المحلية فالدراسة متشابهة فى عدد السنوات ونوع المقررات الدراسية وترتيب الفصول وطرق التدريس دون مراعاة للفروق الفردية .

ولذلك يدعو مان الى اتباع طرق التربية الحديثة واكثار التنوع فى طرق تقسيم التلاميذ الى فرق دراسية والمرونة فى اساليب التنظيم المدرسى واثاحة الفرصة بهذا التنوع امام كل تلميذ ان يسير بأقصى سرعة فى دراسة المادة التى تكون اكثر ملائمة واستعداد من غيرها فى المرحلة التى يكون قد بلغها فى التعليم وهذا يقتضى التنوع فى المناهج وفى الفصول الدراسية خاصة وان قلة المرونة فى المدرسة المصرية ادت الى اتجاه الدراسة لتحصيل المعلومات بطريقة آلية بدلا من تنمية الملكات العقلية والشخصية (٩)

كما انتقد مان خلو المدرسة من النشاط الذاتى وقوة الفاعلية فالتلاميذ لا يبدو عليهم الميل لان يفكروا بانفسهم ودائما ينتظرون الارشاد من الغير ومن الصعب فى جميع المعاهد ان يشهد الانسان فيها التلاميذ مشغولين فى الغالب بشئ سوى الاصغاء الى المعلم وتدوين المذكرات وتذكر ما استظهروه او عمل تمارين متماثلة بسرعه واحدة وتحت رقابة شديدة ويندر ان يقع النظر على تلاميذ يعملون عملا

(٩) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤٧

مستقلا او يطالعون مطالعة خاصة كما تفتقر المدرسة المصرية الى الحياة الاجتماعية التألفية ولا تدرك المدرسة المصرية قيمة الجمعيات المدرسية واهميتها فى تدريب الطلاب على شئون الحياة الاجتماعية العامة ودور الجمعيات الرياضية وجمعيات التمثيل والصحافة ونحوها فى خلق النشاط الذاتى للتلاميذ (١٠)

وانتقد مان ايضا صرامة النظام التأديبى فى المدارس المصرية ووجد ان هذه الصرامة زائدة عن الحد اذ كثيرا ما يقهر التلاميذ فى المدرسة المصرية على الخضوع الاعمى ويضطرون لإطاعة معلمهم وتنفيذ الاوامر الصادرة لهم بطريقة آلية محضة مما يؤثر سلبا على شخصية الطلاب .

ولم يفت المستر مان ان يلاحظ ان جداول توزيع الدروس فى المدرسة المصرية لم يراع فى وضعها طاقة الجسم البشرى مراعاة كافية فالدراسة تبدأ عادة فى الساعة الثامنة صباحا وتستمر حتى الواحدة او الثانية بعد الظهر دون ان يتخللها سوى فترات قصيرة بين الحصص ولهذا يضطر الطلبة لان يتركوا منازلهم فى نحو الساعة السابعة صباحا لكى يصلوا الى المدرسة فى الميعاد المقرر ولا بد ان يستمروا نحو سبع ساعات او ثمان ساعات بدون غذاء كافى ولا ينتظر من مثل هؤلاء الطلبة والحالة هذه ان يبذلوا الجهد العقلى الواجب .

ولذلك يرى مان ضرورة فحص جميع جداول توزيع الدروس وخطط الدراسة للتحقق من انها تشتمل على فترات كافية لراحة المدرسين والتلاميذ على السواء وكذلك على اوقات كافية ليتناولوا فيها الطعام (١١)

---

(١٠) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤٤

(١١) مان تقرير عن التعليم - ص ٥٨

## مشكلات التدريس وظاهرة الحفظ والاستظهار :

لاحظ مان ان التلاميذ يعتمدون على قوة الذاكرة بدلا من اعتمادهم على الملكات العقلية السامية كما لاحظ انهم يميلون في المدرسة المصرية تنمية ملكتى الابتكار والاعتماد على النفس على الرغم من عظم شأنها في حياة الانسان بل ربما حالت الاساليب المدرسية دون ظهورها وهذا هو أسوأ ما ينتجه التعليم الفاسد والاعتماد على طريقة الاستظهار والحفظ التى هى من المدارك الدنيا بدلا من قوة الفهم التى هى من المدارك العليا الراقية لا بد من ان تؤدي الى اضعاف التصور والاستنباط لان الملكات التى لا تستعمل يصيبها الاضمحلال فالصبي الذى يقضى ايامه في المدرسة في حفظ مجموعات من الاقوال والمذكرات التى لا يفهمها لا بد من ان ينتهى به الامر الى ان يكون في كبره عاجزا عن ان يميز قمييذا بسيطا بين المعنى الصحيح والمعنى الفاسد وغنى عن البيان انه كلما شاع استعمال طريقة حفظ الاقوال واستظهارها دون فهم معناها في نظام التعليم القومى اثر ذلك اسوأ تأثير في ادارك الناس لحقيقة الدراسة العلمية في جميع القطر فتجسب الشكشقة علما والتفوة بالمشورات الغامضة حكمة وتعمقا في الدراسة ويختفى الذكاء الفعال تحت غشاء متصلب من القوانين العلمية الميتة ويستمر هذا الغشاء في التكاثف حتى يحجب ذلك الذكاء المتوقد حجباً تاماً .

وانتهى مان الى أنه لا خلاص من هذه المشكلة إلا باعداد جيل من المعلمين يبت في عالم التعليم المصرى روحا جديدا تؤدي الى توسيع مجال الاستنباط في طرق التدريس واستخدام الاساليب الحديثة لتعويد التلاميذ الاستقلال في التفكير والعمل وهذا لا يمكن ان يتأتى الا بتعديل نظام الامتحانات ليتمكن التلاميذ من اظهار هذا الاستقلال الفكرى وتمييزهم عن التلاميذ الذين يحشون اجوبتهم بالمعلومات المحفوظة كما يجب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتعويد التلاميذ على الابتكار في الدروس والاهتمام بتنمية الثقافة العامة عن طريق المطالعة الخاصة والقراءة الحرة

خارجاً عن دائرة الكتب المقررة الضيقة لغرس عادة القراءة في نفوس التلاميذ والتغلب على صعوبة اللغة العربية الفصحى كما يجب العناية ايضاً بآداب الاطفال واستمالة التلاميذ عن طريق مؤلفات تجتذب مادتها عقل الطفل وتشتمل على نوع من القصص الممثل للآداب القومى مثل كتاب الف ليلة وليلة كما يجب الاتجاه بالتعليم اتجاهاً علمياً والبعد عن حشو الذهن بالمعلومات وتعويد التلاميذ على المشاهدة والملاحظة الدقيقة والتجربة الشخصية والاختبار والعمل بدلاً من الاصغاء الى دروس نظرية مملة ولا شك ان تغيير اساليب التدريس على النحو المقترح من شأنه ان يجعل التعليم اشهى للنفس وادعى الى الفبطة ويساعد التلميذ على النجاح والتخلص من ظاهرة الحفظ الاستظهار (١٢)

### ظاهرة التوظيف

ميز ما ان التعليم المصرى بحسب اغراضه الاساسية الى نوعين من التعليم نوع لا يستهدف سوى تحسين الحالة الاجتماعية العامة دون ان ينطوى على شىء يتعلق بالعمل وقد تمثل ذلك فى التعليم الاول والنوع الثانى هو الذى ينطوى ضمن اغراضه على شىء يتعلق بمباشرة العمل ويشمل جميع انواع التعليم الاخرى فى الابتدائى والثانوى الفنى والعالى

ولاحظ ما ان الخطر الناشئ من التوسع فى انواع التعليم الابتدائى والثانوى والفنى والعالى يشتد ضرره على الاخص فى مصر بالنظر الى تحمس اهلها لضروب التعليم المؤدية الى التوظيف فى الحكومة اذ انه ليس فى العالم على الراجح قطر ينال فيه موظف الحكومة منزلة كبيرة بين الاهلين كالتى ينالها فى مصر وقد لا يوجد فى اى بلد غير مصر آباء يميلون لان يضحوا بالشىء الكثير فى سبيل جعل ابنائهم موظفى حكومة باى شكل كان واذا تعذر الاستخدام فى وظيفة حكومية فان المصرى

---

(١٢) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤٧

العادى يعتبر ان الافضل فى هذه الحالة هو الاشتغال باحدى المهن المحترمة كالطب والمحاماه واقل الامور اجتذابا لنظر الشاب المصرى بوجه عام هو ان يقتحم معترك الحياه بعد اتمامه الدراسة الراقية ويشق بقوته الشخصية طريقا لنفسه فى ميادين الصناعة والتجارة المعرضة لتيارات المزاحمة وتقلبات الاحوال ومن المخاطر التى يخشى منها استمرار التوسع فى التعليم المؤدى الى الوظائف الى الدرجة التى تصبح فيها ابواب الوظائف الحكومية موصدة والمهن الحرة مكتظة ولذلك فمن المهم لسياسة التعليم التوسع فى المدارس الفنية المتوسطة لانها تعلم التلميذ صنعة تساعد على إقتحام مسالك الحياه الوعرة والعمل الحر بعيد عن طريق الوظيفة الحكومية .

اما المدارس الثانوية فان الاقبال عليها فى تزايد مستمر لانها الطريق الرئيسى الموصل الى التوظيف فى الحكومة او ممارسة المهن المحترمة ولو كانت المدارس الثانوية قد اظهرت انها تخرج عددا متزايدا من الرجال ذوى التعليم المتقن والثقافة الصحيحة الذين يسهل اندماجهم فى سلك الحياه الاجتماعية والاقتصادية لكان توسيع نطاق التعليم الثانوى داعيا الى الغبطة لكن المؤكد ان هذا التعليم لا يؤدى الا الى زيادة عدد طالبي التوظيف بالحكومة او الاشتغال بالمهن المحترمة التى اصبحت مكتظة ولا مزية ان كثيرا من الطلبة لا يصلون بطبيعة الحال الى هذه الوظائف بل يصيب بعضهم الفشل ويرسبون فى الامتحانات او يفشلون فى الحصول على مناصب فى الحكومة وبهذه الطريقة تقذف المدارس الثانوية والعليا والازهر كل سنة بطائفة متزايدة العدد من التلاميذ السابقين الذين تتراكم جموعهم باستمرار وهذه معضلة اجتماعية وسياسية لأن هذه العناصر العاطلة من المتعلمين يخشى أن يتفاقم أمرها ولا سيما فى المدن الكبرى بمصر وفضلا عن ذلك فإن حالة الوالد الفقير الذى يحرم نفسه سنين عدة فى سبيل تحسين مستقبل ابنه بالتعليم ثم يجد فى نهاية الأمر ذلك الابن عالة عليه فإنها حالة تستحق بعض الشفقة .

ولذلك ينتهى مان الى انه يجب أن يراعى فى التوسع فى هذه المدارس الا يزيد عدد المتخرجين منها على حاجة البلاد وانه من الافضل تحويل الأموال التى تصرف بغير ضرورة فى ترويج انواع التعليم الأوربى إلى التعليم العام الأولى لتوسيع نطاق التعليم والقضاء على الأمية (١٣)

### **ظاهرة طبقية التعليم والمصروفات :**

إعتبر الانجليزى مان أن الاجور التى تدفع فى التعليم كمصروفات هى أجور منخفضة بوجه عام مما ادى الى زيادة الاقبال على التعليم المؤدى الى الوظائف وتحمل الدولة نفقات باهظة فى هذا التعليم مع ما يترتب على ذلك من نتائج سلبية.

وذهب مان إلى أن جمهور المصريين لا يقدر التعليم إلا بحسب ما ينفق فيه من المال وأن إنخفاض مصروفات التعليم أدت الى قلة الاعتبار والقيمة للتعليم المصرى إلى درجة أن كثير من أفراد الطبقة الغنية المصرية يفضلون فى الوقت الحاضر أن يرسلوا أبنائهم إلى مدارس أخرى غير التى تديرها الحكومة بسبب قلة مصروفاتها. كذلك فقد انعكست هذه النظرة على التعليم الفنى الذى يتم بالمجان مع صرف بعض المكافآت للطلبة فأصبح هذا التعليم فى منزله منحطة بسبب مجانيته وقل الاقبال عليه من جمهور التلاميذ.

وانتهى مان من ذلك إلى أنه بالنظر الى هذه الاعتبارات يستحسن ان تبحث وزارة المعارف فى أمر رفع المصروفات المدرسية بحيث يتكلف التلاميذ بمصاريف تعليمهم الفعلية كما يتحمل التلاميذ بالتكلفة الحقيقية لجميع وسائل التعليم والأغذية ومعدات السكن وذلك مع اعطاء فرصة للطلاب النابغين من الفقراء لأن يتعلموا مجاناً (١٤)

---

(١٣) مان - تقرير عن التعليم - ص ٧

(١٤) مان - تقرير عن التعليم - ص ٩.



## مركزية الإدارة التعليمية :

اشار الخبير مان الى مركزية ادارة التعليم فقال ان أهم مظهر خصت به إدارة التعليم العام فى مصر هو حصر السيطرة وتركيزها فى وزارة المعارف العمومية فهذه الوزارة تسيطر على جميع شئون التعليم المالية والادارية والفنية وهى لا تحصر عملها فى سياسة التعليم القومى وتدبير المال اللازم له بل إنها تذهب إلى حد تناول أحقر الامور التفصيلية الخاصة بتسيير الأعمال العادية وتنظيمها وقد مارست وزارة المعارف مهامها بالأسلوب البيروقراطى وإعتمدت على إجتناىب التنوع سواء كان فى التدريس نفسه أو فى طرق التنظيم المدرسى المتبعه الآن فى المدارس المصرية الأمر الذى أدى إلى إنحطاط القوة الحبوية فى نظام التعليم وتثبيط نمو القوة الذاتية وملكة الابتكار بين المعلمين إذ ان تقرير السلطة الرئيسية لكل شىء بطريقة مستمرة مطرده لاهد من أن يحرم إلى حد كبير رؤساء المدارس ومساعدتهم من النشاط الفكرى والابتكار والشعور بالمسئولية التى يتطلبها العمل الموكل إليهم ويجعلهم عاجزين عن معالجة المعضلات المختصة بمدارسهم بالإضافة إلى املاء البرامج المدرسية وجعلها على منوال واحد حتى أن الولد البدوى فى مدرسة أولية فى الصحراء كان يتلقى التعليم ذاته الذى يتلقاه تلميذ القاهرة ولا يفرق بين التعليم فى المدن وبين التعليم فى الريف هذا بالإضافة إلى ان تركيز الإدارة فى الوزارات لا يساعد على نمو روح النقد المجدى والشعور بالمسئولية فى الأقاليم.

واقترح مان علاجاً لذلك ترك إدارة المدارس فى ايدى نظار أكفاء تحت رقابة وافية بالتفتيش والارشاد مع جعل ادارة التعليم الأولى فى المحافظات والمديريات تحت اشراف هيئات محلية يكون لكل منها مجلس خاص توكل إليه الأعمال الخاصة بالتعليم هذا بالإضافة الى تعيين هيئة للتفتيش بالوزارات تكون المرجع الاخير فى الشئون التعليمية وتكون جامعة لضروب الخبرة التعليمية ولها نفوذ قوى فى الإدارة حتى تحول دون ظهور التحولات الشاذة المضیعة للجهود والتي تصدر لإعتبارات

بيروقراطية ومجاعة لأهواء اشخاص ليسوا على بصيرة بما يمكن أو لا يمكن إجراؤه  
فى سير التعليم (١٥)

وإنتهى مان إلى أن التفانى فى تركيز السيطرة فى الإدارة الرئيسية قد أدى  
الى طبع المدارس وطرق التدريس ومواد الدراسة بطابع واحد من غير مراعاة لما  
تقتضيه أحوال البيئات المختلفة ونجم عند ذلك عدم تشجيع ذوى الرأى ورجال  
التعليم فى مختلف الاقاليم على إبتكار ما يرقى مستوى التعليم وإدارة شئونه فى  
مناطقهم (١٦) ولهذا اقترح مان أن يخول نظار المدارس قسطا من الحرية أوفر فى  
إدارة مدارسهم مع إيجاد رقابة وافية تكفل حسن إستعمالهم لهذه الحرية وأن يعهد  
فى الادارة الأساسية للتعليم الاولى فى المديرىات والمحافظات الى مجالس محلية  
وأن يعدل نظام إختصاص الموظفين فى الوزارة تعديلا يمنع التكرار والخلط فى  
الاعمال الادارية ويمكن طائفة المفتشين من إحكام توجيه جهودهم وخبرتهم الفنية إلى  
فروع التعليم ومشروعاته على أن تسرع الوزارة فى وضع خطة محكمة لتقدم  
التعليم القومى فى زمن محدود وأن يلتزم بهذه الخطة ولا تكون عرضه للتغير  
بحسب الأهواء (١٧)

### مشكلة الامتحانات :

حدد مان نظم الامتحانات العامة فى التعليم المصرى فقال إن المدارس الابتدائية  
والثانوية تنساق فى عملها إلى غرض واحد هو إعداد تلاميذها للإمتحانات العامة  
الثلاثة وهى امتحان الشهادة الابتدائية الذى يؤدية التلميذ عقب اتمام مقرر الدراسة  
الابتدائية ويشمل تقرير هذا الامتحان إثنى عشر مادة إجبارية ثم امتحان القسم

---

(١٥) مان - تقرير عن التعليم - ص ١١

(١٦) مان - تقرير عن التعليم - ص ٤١.

(١٧) مان - تقرير عن التعليم - ص ٦٦

الأول من الدراسة الثانوية ويؤديه التلميذ بعد دراسة ثلاث سنوات بالمدرسة الثانوية ولهذا الإمتحان عشر مواد كلها إجبارية أما الامتحان الثالث الخاص بشهادة الدراسة الثانوية فيتم بعد دراسة السنتين الأخريتين بالمدرسة الثانوية ويتم الإمتحان إما فى القسم الأدبى وله عشرة مواد إجباريه أو فى القسم العلمى وله ثمان مواد إجبارية (١٨)

وأكد مان أن هذه الامتحانات تؤثر فى سير الدراسة العام بالمدارس الابتدائية والثانوية ، وفى أساليب التعليم المتبعة فيها تأثيرات شديدة يستدعى البحث فيها ببعض الاسهاب .

وإنتقد مان إمتحان الشهادة الابتدائية لكثرة المواد التى يمتحن فيها التلميذ خارج عن دائرة المدرسة ولا ريب أن وجود مثل هذا الامتحان الخارجى الرسمى فى مصر فى الوقت الحاضر قد أدى الى جعل مناهج الدراسة وطرق التدريس بالمدارس تحت سيطرة فكرة رئيسية سائدة وهى اعداد التلاميذ للنجاح فى الامتحان ويشتد الضرر الناجم من هذا العيب بزيادة عدد المواد المقررة للامتحان إذ انه كلما كبر هذا العدد كان الطالب اقدر على احراز التفوق فى الامتحان بمجرد قوة ذاكرته أو حافظته ولهذا يصبح الفوز من نصيب الأقوياء ذاكرة دون الأذكياء وتسير آله الامتحان فى عملها من تلقاء ذاتها على غير هدى فيمنع المصححون درجات لنتف من المعلومات ويضيفون درجات أخرى للفتات المنتشرة هنا وهناك بدلا من أن يحاولوا التمييز بين الاجابة الدالة على الابتكار والاجابة الدالة على الحفظ وبين المعلومات المتسقة الراسخة والمعلومات المفككة المفعة بالحشو تمييزا حقيقيا يشعر به بوجه عام .

وفضلا عن أن طريقة الامتحان هذه منتقدة في ذاتها فإنها تكون عرضه لأشد النقد إذا ما طبقت على مواد كعلم تدبير الصحة والأخلاق إذ ان الامتحان في هاتين المادتين ، وما شاكلهما لا يؤدي الى حجب الغاية الجوهرية المقصودة من تعليمها فحسب بل إنه يرمى إلى إختبار التلميذ فيما لا يمكن إختباره فيه بطريقة السؤال والجواب البسيطة فحسب فقد يتيسر لأقذر تلميذ صغير أن ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريري في علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على ان يكتب على الورق ما تعيه ذاكرته من المعلومات القسبولوجية المألوفة وكذلك يستطيع أسوأ الصبيان أخلاقا أن ينال المرتبة الأولى في امتحان مادة الاخلاق بأن يكتب ما حفظه من الفضائل والردائل.

واقترح مان تبسيط إمتحان الابتدائية وقصره على مواد اللغة العربية ومبادئ الرياضة كما رأى ضرورة وضع حل لتخفيف عبء تحصيل اللغات التي تشكل بحجمها الكبير عائق كبير يعرقل سير التعليم المصري في جميع فروعها كما اقترح التذكير في التخصص في التعليم الثانوي بين القسمين العلمي والادبي لتلافي الأخطار الناجمة عن اكتظاظ المناهج بمواد الدراسة واتباع الأساليب غير الناضجة في التدريس.

كما انتقد مان عدم مرونة نظام الامتحانات لأن ادارة الامتحانات تقوم بها لجان خارجية ليعهد في وضع الاسئلة المختصة بكل مادة وفي تصحيح أوراق الاجابة إلى الأعضاء الذين تعينهم وزارة المعارف العمومية وبيت في أمر نجاح الطلبة ورسوبهم بمقتضى نظام مفصل تفصيلا قليل المرونة ولا مزية أن خلو هذا النظام من المرونة يؤدي حتما الى جعل الأساليب المتبعة في اعداد الطلبة للإمتحان جامدة الشكل آلية الحركة .

ورأى مان أن نظام الامتحانات يتناول مقررا من المواد واسع النطاق ومن ثم فإنه يدع مجالا لتسرب عدم الدقة والضبط في جملة اعمال المتحنيين بدرجة تجعل

نجاح الطالب أو رسوبه متوقفا على اقتران الحظ بمقدار المحفوظ من المعلومات أكثر مما يتوقف على احكام التعليم المدرسى وذكاء الطالب وفضلا عن ذلك فإن حساب درجات المواد الذى يوهم بوجود دقة علمية فى نظام امتحاناتها هو فى الحقيقة غير علمى فالتلميذ النابغ كل النبوغ فى الرياضة يمكن أن يرسب فى امتحان الثانوية العامة بسبب ضعفه لسؤ الحظ فى الرسم وطالب القسم الأدبى ذو العبقرية فى الأدب يمكن أن يرسب بسبب عجزه فى علم الطبيعة ولذلك رأى مان ضرورة التبكير فى التخصص فى المرحلة الثانوية بين القسمين العلمى والادبى والاقتصار فى الامتحان على المواد الرئيسية فى كل قسم والنظر باعتبار إلى تفوق التلاميذ فى بعض المواد.

وناقش مان مسألة عقد إمتحان دور ثان للامتحانات العامة موضحا أن هذه الطريقة سيئة تستوجب حتما أن يقضى طلبة الدور الثانى عطلتهم الصيفيه فى الاكباب على استظهار المعلومات إكبابا يضر بصحتهم ويستدعى كذلك أن يقضى عدد كبير من المدرسين المصريين الذين لا بد من إندابهم للامتحان جانبا كبيرا من عطلتهم فى الاشغال الطويلة المضنية المتعلقة باعداد التدابير اللازمة للامتحانات و الملاحظة فيها وتقدير درجات الاجابات مما يؤثر على مستوى نشاط هؤلاء التلاميذ والمدرسين الذين يستقبلون أعمالهم الجديدة وهم فى حالة شديدة من التعب والانقباض بسبب ما بذلوه من الجهود خلال عطلتهم .

وإنتهى مان الى أنه اذا نظرنا الى هذه الامتحانات الثلاثة فإنه لا يسعنا إلا أن نقول ان جميع الأدلة التى أمكن الحصول عليها من الاطلاع على اوراق الاجابة ذاتها وتعرف حالة الطلبة فى المدارس الثانوية ومن التحدث الى المدرسين والممتحنين تدل على أن المستوى المقرر الآن للنجاح منخفض جد الأنخفاض وقد زاد إنحطاطه بانحطاط مستوى الطلبة فى السنوات الأخيرة كما أن نوع الاسئلة التى توضع عادة للإمتحان يحتاج الى اعادة النظر فيه إذ ان هذه الأسئلة لا تتطلب فى

الغالب من الطالب اكثر من أن يبرز ما تعيه ذاكرته من المعلومات التي حفظها والواجب ان توضع الأسئلة على نمط يؤدي بقدر الاستطاعة إلى سير ذكاء الطالب وقوة تفكيره الطبيعية فاذا لم يراع ذلك فإن مقدار فائدة الامتحان من حيث فرز الطلبة الأذكياء من الطلبة غير الأذكياء يظل دائما موضعاً للشك.

ثم انتهى مان الى أنه من المظاهر الموجبه للأسف في الحياة التعليمية في مصر إحترام الشهادات بوجه عام إحتراما شديدا حتى ان نجاح الصبي أو رسوبه في إمتحان أولى بحث كأنه حكم بات في مصيره في هذه الحياة الدينا ولهذا يستصوب السعى في إستئصال هذا الوهم من النفوس بكل وسيلة ممكنة لأن النظام الحالي يشجع الاباء المصريين بكل ضروب التشجيع على أن يتهافتوا على آله التعليم الكاذبة (١٩)

وخلص مان من كل ذلك إلى أن سير الدراسة بالمدارس الابتدائية والثانوية يتأثر تأثرا كبيرا بالامتحانات العامة الثلاثة وهي امتحان الشهادة الابتدائية وامتحان شهادة القسم الاول من الدراسة الثانوية وامتحان شهادة القسم الثاني من الدراسة الثانوية ولهذا اقترح ما يلي :-

١- فحص نظام هذه الامتحانات من أساسه وتعديله بأكمله تعديلا يجعلها على نمط يساعد أولا على تنشيط إستعمال الطرق القويمة في التدريس بالمدارس وثانيا على توخي أقصى ما يمكن من الدقة في فرز الطلبة الأكفاء من الطلبة غير الأكفاء إذ ان الامتحانات الحالية لا يمكن أن يقال عنها انها توصل الى هذين الغرضين

٢- إنقاص عدد المواد المقررة لاجراء الامتحان فيها لكي يتيسر حصر الجهود المدرسية في المواد الأساسية مع التذكير بتطبيق نظام التخصص بين القسمين العلمي والأدبي منذ بداية المرحلة الثانوية.



- ٣- تعديل الاجراءات والقواعد المتبعة فى الامتحانات ليتم تميز الطلاب وفقا لقدراتهم لا لقوة حافظتهم .
- ٤- الغاء امتحانات الدور الثانى فى الشهادات العامة لآثارها السيئة فى نظام التعليم بوجه عام .
- ٥- الغاء نظام الشهادة الابتدائية والتقليل من أهمية الشهادات فى العمل الوظيفى (٢٠)

### معضلة اللغات :

تعرض الخبير الانجليزى مان الى لغة التعليم المصرى وكشف النقاب عن إشكالية اللغات فى نظام التعليم المصرى وأبعاد هذه المشكلة سواء بالنسبة للغة القومية او اللغات الاجنبية

#### (١) مشكلة اللغة القومية :

ذهب مان إلى أن معضلة اللغات فى نظام التعليم المصرى ربما كانت أهم معضلة أساسية تعترض سبيل التعليم فى مصر إذ أن اللغة الشائعة التى يتحدث بها المصرى هى اللغة العربية العامية أما لغة القراءة والكتابة فهى اللغة العربية الفصحى ولهذا فان الطفل المصرى عندما يبدأ دراسته بالمدرسة لا يتعلم فقط كالطفل الاوروبى طرق كتابه كلامه المعتاد وقراءته وانما يتعلم لغة أخرى شديدة الصعوبة تختلف عن لغة المألوفة إختلافا كبيرا ويتعلم فى الوقت نفسه طرق كتابتها وقراءتها فحالته هذه تشبه على وجه التقريب حالة طفل انجليزى يتكلم ويسمع اللغة الانجليزية العادية فى المدرسة والمنزل على السواء لكنه يتحتم عليه أن لا يستعمل فى القراءة والكتابة إلا اللغة الانجليزية التى كانت شائعة فى عصر ألفريد العظيم والظاهر أن تعليم اللغة العربية فى جميع معاهد التعليم من المدارس

---

٢٠- مان - تقرير عن التعليم ص١٧

الأولية وحتى الازهر انما ترمى إلى إحلال اللغة العربية الفصيحة محل اللغة العامية في الكتابة على الأقل.

ويحدث هذا الأمر عقبات جسيمة في سبيل استعمال طرق التدريس الحديثة في المدارس المصرية إذ أنه يجعل تعليم القراءة والكتابة في المدارس الأولية أشد صعوبة منذ البداية مما هو في المدارس الأوربية وهذه الصعوبة الجسيمة هي في الواقع السبب في التجاء معظم المعلمين الى طريقة الحفظ والاستظهار بدلا من محاولتهم استعمال الطرق الرشيدة التي تنمي الملكات العقلية وهي كذلك تبرر إلتجاءهم هذا بعض التبرير وحتى بعد أن يتم أي طفل نحيب كتاب المطالعة العربية الأول ويحكم دراسته فإنه ليس من المؤكد أن يكون قد حصل بذلك على قدرة في اللغة تمكنه من أن يقرأ بسهولة في الكتب العربية الأخرى وتبين من ذلك ان من المتعسر حد التعسر تعويد الاطفال المصريين مطالعة الكتب بأنفسهم والاستمتاع بما فيها في سن مبكرة تلائم تطورهم النفساني لأن صعوبة الوسطة أي اللغة التي هي موضوع التدريس تمنع المعلم الى حد كبير من استعمال تلك الطرق التي أجمع المربون على أنها تنبه ملكة الفهم في المتعلمين وتنمي فيهم المقدرة على مطالعة الكتب وإستيعاب ما فيها هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن هذه الصعوبة اللغوية قد بلغت من الشدة حدا يكاد يودي بما يتولد في نفوس جميع التلاميذ من الرغبة في المطالعة فلا يقوى على مغالبة هذه الصعوبة إلا من كان منهم شديد المراس متوقد الذكاء .

وهذه الحالة اللغوية الغريبة تضع عبءا ثقلا على كاهل الصبي المصري تتجلى لناشدة وطأته بوجه خاص اذا راعينا ما بين نشوء الفكر في الذهن والتعبير عنه بالكلام من الاتصال الوثيق لأن من الصعب كما لا يخفى ادراك ما اذا كان في الامكان أن يوجد أحد هذين الامرين مستقلا عن الآخر وعلى أيه حال فإن من المؤكد أن توقيف تيار الفكر في الصبي بتكليفه التعبير عنه بواسطة لغة أخرى لا بد

من أن يعوق نمو ملكة التفكير فيه وهناك ما يجعلنى أعتقد أن الوسط الذى تنتشر فيه لغتان من شأنه أن يؤخر نمو القوى المدركة فى الأفراد الذى يعيشون فيه حتى ولو كانت هاتان اللغتان حيتين وشائعتى الاستعمال وعلى ذلك فإن بيئة الصبى المصرى الدراسية التى تتغالب فيها لغتان إحداهما ميتة لا بد من أن يكون أكثر تعويقا لنمو مداركه من الوسط آنف الذكر فبدلا من أن تكون المراحل الأولى من تعليمه أطوار نمو طبيعية يكاد لا يشعر بها فإنه يراها شاقة إذ أنه لا يقضيهما أحيانا إلا فى الكدح فى تحصيل قواعد كلامية ولهذا فإن من المرغوب فيه من الوجهة التعليمية وحدها التى يختص بها هذا التقرير أن يقرب بين لغة الكتابة ولغة الكلام أو أن يوضع إصلاح لغوى يساعد على تخفيف ما ينوء به المعلمون المصريون وتلاميذ المدارس من العبء الثقيل فى الوقت الحاضر.

على أنى اعترف فى الوقت نفسه أن مسألة اللغة هذه مشتبكة بجميع انواع التقاليد الدينية والقومية والاجتماعية إشتباكا لافكاك منه وأنها لهذا السبب أعسر من أن تحل إستناد إلى الاعتبارات التعليمية وحدها.

وإنه من الصعب على الانسان أن يبدي آراء قيمة فى تعليم لغة لا يعرفها على الإطلاق بيد أنى إذا وازنت بين الطرق الشائعة فى تدريس اللغة العربية والطرق المستعملة فى تدريس اللغات بأوربا فإنى لا أعدو الصواب اذا ذكرت أن جانبا كبيرا جدا من الحصص المقررة لدروس اللغة العربية يقضى فى تدريب التلاميذ على إجادة نطق بعض الألفاظ والتراكيب وحفظ قواعد النحو وأنه بحسب ما تبين لى لا يعنى سوى عناية ضئيلة باعطاء الدروس والتطبيقات الملائمة التى تمكن التلاميذ من أن يتعرفوا خواص اللغة ذاتها ومصطلحاتها وتراكيبها ككائن حى وتكسبهم الدرية فى قراءة الكتب العربية وفهم معانيها من غير مشقة وغنى عن البيان أن علم النحو فى أدق معانيه وأضبطها لا يعدو أن يكون تحليلا علميا لظواهر اللغة الطبيعية ومجرد إلمام الانسان به لا يعد دليلا على أن لديه مقدرة كافية لإستعمال

اللغة ذاتها وفهم أسرارها وفضلا عن ذلك فإن السيطرة التي كانت لقواعد علم النحو التقليدية قد دكت أركانها في السنوات الأخيرة في جل اللغات الأوروبية ولهذا يستحسن كل الاستحسان تأليف لجنة يكون أعضاؤها من المتعلمين في اللغة العربية والخبيرين في الوقت نفسه بأساليب اللغات الحديثة وفحص مسألة تدريس اللغة العربية في مصر فحفا وأفيا وتقرير ما يمكن ادخاله من ضروب التحسين الضرورية في تعليم هذه اللغة في جميع مراحل التعليم من أدناها إلى أرقاها (٢١)

وانتهى مان في توصياته إلى أن أهم ما يعترض سبيل التعليم في مصر من الصعوبات إختلاف لغة الكلام ( وهي اللغة العامية ) . . عن لغة الكتابة (وهي اللغة الفصحى) إختلافا كبيرا مما يضطر كل مصرى متعلم الى أن يعرف على الأقل لسانين معرفة تامة ولا نبالغ اذا قلنا إن هذا الإختلاف حال أولا دون تعميم أساليب التربية الحديثة ولا سيما في تعليم الأحداث وثانيا يجشم التلميذ المصرى الصغير مشقة جسيمة في دراسته.

فإذا كان الانفصال الحالى بين لغة الكلام ولغة الكتابة لا مناص منه فيجب أن تقوم لجنة من الإخصائيين الشقا في اللغة العربية ذاتها وفي دراسة اللغات الحديثة بفحص الطرائق الشائعة في تعليم اللغة العربية الفصحى بالمدارس المصرية على إختلاف أنواعها فحفا دقيقا يقصد فيه إلى إختيار أحسن ما يكون من الطرق بحسب ما تسمح به الظروف الراهنة (٢٢)

### (٢) مشكلة اللغات الأجنبية :

ذهب الخبير الانجليزى مان إلى أن التلاميذ الذين يلتحقون بالمدارس التي على النمط الأوربى ( الابتدائى والثانوى ) يتعلمون اللغات الأوروبية إذ لا يخفى أن كل مصرى يريد أن يقطع أية مرحلة في دراسة العلوم عليه أن يلم باحدى اللغات

٢١ - مان - تقرير عن التعليم - ص ٥٩

٢٢ - مان - تقرير عن التعليم - ص ٧٤

الأوربية إماما كافيا لتمكينه من مطالعة كتبها ببعض السهولة ولا مزية فى أن وجوب تلقى هذا القدر من الدراسة اللغوية كاف للاعتراف بأن عبء تعلم اللغات ثقيل بوجه خاص على أبناء القطر المصرى المصرى وأنه لابد من توخى الحذق والحيطه فى اختيار الطرق التى ينبغى استعمالها فى تدريس اللغات الأوربية وفى تعيين المراحل التى يجب أن يبدأ فيها تعليم كل لغة منها وأسوأ ما يخشى حدوثه من المضار فى دراسة اللغات ولا سيما فى فرق الأحداث إنما هو إرهاق الذاكرة وإهمال الملكات العقلية الأخرى التى تفوق قوة الحافظة فى نشاطها.

ولذلك فقد حذر هنرى سويت فى كتابه عن دراسة اللغات العملية من ذلك مؤكدا أن اللغات ليست عقلية إلا فى بعض عناصرها ومن ثم فإن تحصيلها لابد أن يكون الى حد كبير بطريقة آليه والدراسة الآليه لا تحتاج الى عقل مبتكر ولا الى ملكة محصنة ناقده ولذلك يؤكد مان أن الذاكرة قد نمت فى عقلية الطالب المصرى فمما يتجاوز كل الحدود الملائمة فى حين أن ملكتى الابتكار والنقد هما الملكتان اللتان يفتقر إليهما فى الغالب عقل الطالب المصرى الأمر الذى يدعو إلى البحث فى تحديد مقدار ما يرجع من هذا النقص إلى تكبير التلميذ قبل الأوان فى تعلم لغة أو لغات أجنبية علاوة على لغته القومية .

وتعليم اللغة الأوربية وهى فى الغالب اللغة الانجليزية يبتدىء فى المدرسة الابتدائية عند بدء لحاق الطالب بها وهذا يكون عادة حوالى السنة السابعة من العمر ومن ثم يواصل التلميذ دراسة مبادئ اللغة الانجليزية مع دراسة اللغة العربية الفصحى فى وقت واحد وهناك شك فى أصوبية تكليف التلميذ أن يدرس فى وقت واحد لغتين صعبتين تختلف طبيعتهما إحداهما عن طبيعة الأخرى إختلافا بينا وبما يجب ذكره فى هذا الصدد أن الأراء الحديثة فى التربية مجمعه على أن من المستصوب ترك فترة من الزمن تكون فاصلا بين البدء فى دراسة لغة والبدء فى دراسة أخرى على أن يخصص لكل لغة عدد كبير من الحصص فى الاسبوع بدلا من



الجمع بين أكثر من لغة .

يضاف الى ذلك أن تعليم اللغة الانجليزية فى المدارس الابتدائية قد تدهور مستواه تدهورا كبيرا فى السنوات الاخيرة واصبحت المدارس الابتدائية تفتقر الى المدرسين الأكفاء حتى أصبحت الحالة الآن تدعو الى الشك فيما اذا كان نصف مدرسى المدارس الابتدائية يجيدون حقيقة اللغة الانجليزية إجاده تمكنهم من تعليمها بل من تعليم مبادئها وينتقد مان الطرق المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المدارس المصرية لما يشوبها من سوء فى نطق اللغة وفى حفظ تراكييب وعبارات أصبحت مهجورة والاهتمام الزائد بتعليم قواعد الاجرومية الانجليزية والاهتمام بدراسة الشعر الانجليزى الذى أصبحت لغته قديمة والاهتمام فى الانشاء الانجليزى بتصحيح المفردات أكثر من تصحيح الجمل والاصطلاحات ويدعو مان إلى ضرورة الإهتمام بالنطق الصحيح والى استخدام لغة التحدث العصرية والمصطلحات الانجليزية الحديثة واللهجة المتداولة وتدريب التلاميذ على مطالعة الكتب البسيطة وفهم معانيها وعلى سهولة التحدث باللغة الانجليزية العادية وحسن التعبير الشفوى وبعد ذلك يتجه الطالب حسب تخصصه العلمى إلى قراءة كتب ذات صبغة علمية فى مجال تخصصه شريطه أن يكون أسلوب هذه الكتب اللغوى قيسا من الوجهة الأدبية.

ثم يؤكد مان أنه لكى يتم تعليم اللغات الأوربية على نهج قويم يجب تخفيض عدد التلاميذ فى الفصول تخفيضا كبيرا فقد وجد عدد التلاميذ فى فصول المرحلة الثانوية يتراوحون بين ٤٠ و ٥٠ تلميذا وقد يصلون إلى ٦٥ تلميذ فى حين أن المفروض فى النظم الحديثة لتعليم اللغات الحية ألا يتعدى الفصل ٢٥ تلميذا. وإنتهى مان الى إنتقاد النظام الحالى الذى يقضى بأن يتعلم جميع التلاميذ كلتا اللغتين الانجليزية والفرنسية علاوة على اللغة العربية الفصحى فى المرحلة الثانوية مؤكدا أن ذلك يجعل التدريس أشد جنوحا إلى تنمية الذاكرة وقوة الاستظهار منه إلى تنمية المالكات العقلية الأمر الذى يمكن ان يؤدى بتلاميذ المدارس الثانوية فى جمعهم بين ثلاث لغات علاوة على المواد الدراسية المتعددة الى أنهم فى النهاية لا



يحصلون فى أى منها على قسط ينفعهم فى الحياة وشئونها (٢٣)  
وخلص مان الى أنه يجب عند وضع خطط الدراسة توجيه النظر بوجه خاص إلى  
المضار التى تلازم تعليم صغار التلاميذ لغات متعددة والعمل على تلافيتها أو  
تخفيفها إلى أدنى حد مستطاع وتأجيل البدء فى تعليم اللغة الأوربية الى مرحلة  
أعلى من المرحلة التى يبدأ فيها الآن وتوفير المدرسين الأكفاء لتدريس اللغات  
الأجنبية مع استخدام أصول علم تدريس اللغات الحديث هذا بالاضافة الى أن النظام  
الحالى الذى يحتم على جميع تلاميذ المدارس الثانوية أن يدرسوا كلتا اللغتين  
الانجليزية والفرنسية علاوة على اللغة العربية من شأنه أن يشغل العبء على  
التلاميذ مما يؤدي الى نتائج غير مرضية ويجب الاكتفاء بلغة أوربية واحدة (٢٤)

### ميزانية التعليم

وجهت وزارة المعارف العمومية سؤالاً إلى الخبير الانجليزي مان عن مقدار ما  
يلزم من المال بالنسبة الى ميزانية الدولة لينفق على التعليم .  
وقد ذهب مان فى اجابته على هذا السؤال الى انه لما كان التعليم مجرد فرع  
من فروع الخدمات الاجتماعية القومية فليس هناك ما يسوغ تفضيله على الفروع  
الأخرى بأية ميزة لكن يمكن القول بأن ما ينفق على التعليم الاولى والتعليم النسوى  
يجب أن يكون له الأولوية لما له من أثار على تطوير المجتمع وتحديثه (٢٥)  
ثم أوضح مان أن جملة المبالغ التى أدرجت فى ميزانية عام ١٩٢٥ لوزارة  
المعارف كانت ١٧١٩ر٦٨٩ جنيها مصريا بالاضافة الى مبلغ ٩٠٣ر٨٢٩ جنيها  
فى ميزانية مجالس المديرية وبذلك صار جملة المخصص للاتفاق على التعليم

---

(٢٣) مان - تقرير عن التعليم - ص ٦٠

(٢٤) - مان - تقرير عن التعليم - ص ٧٤

(٢٥) - مان - تقرير عن التعليم - ص ١٠

٥١٨ر٦٢٣ر٢ جنيهها أنفق منها على التعليم الاولى مبلغ ٥٦٣ر٢٥ جنيهه أى  
بنسبة ٢١٪ فى حين أنفق ٧٩٪ من ميزانية التعليم على مراحل التعليم الأعلى  
من هذا التعليم الأساسى أى انه لم يخصص من مجموع ما تنفقه الحكومة على  
التعليم سوى الخمس لتعليم أبناء الطبقة الشعبية فى حين أنه فى إنجلترا نجد أن  
نسبه ما انفق على التعليم الأولى ٨٧٠ر٨٥٦ر٥٨ جنيهه استرلينى بنسبة ٨٠٪ من  
ميزانية التعليم ولم ينفق على التعليم الثانوى والفنى والعالى سوى ٢٠٪ فقط  
(٢٦)

وأضاف مان الى أن نسبة ما تنفقه الحكومة المصرية على التعليم الشعبى قد  
إرتفع فى الآونة الأخيرة الى ما يقرب من ٣٥٪ من ميزانية التعليم ورأى أنه يجب  
على السلطات المصرية فحص الميزانية بشكل واف وفقا للأولويات ورأى أن  
المدارس الأولية أحق من غيرها فى الوقت الحاضر بأن تستوفى حاجتها من مجموع  
الإعتمادات التى يتيسر الحصول عليها (٢٧)

\*\*\*\*\*

---

(٢٦) مان - تقرير عن التعليم - ص٤

(٢٧) مان - تقرير عن التعليم - ص٦٦



## **"خاتمة"**

**تحديث التعليم المصري وظاهرة الحفظ والاستظهار**  
" قامت التربية الإسلامية أساساً لأغراض دينية وكان محورها القرآن والحديث ومن ثم أصبح للنص قدسيته في نظم التربية الإسلامية واستدعى ذلك اعتماد أسلوب الحفظ والاستظهار حفاظاً على قدسية النص الديني ومن ثم أصبح منهج التربية الإسلامية وطريقتها في التعليم تعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار.

**- محمد أبو الاسعاد -**

## "خاتمة"

### "نحديث التعليم المصرى وظاهرة الحفظ والاستظهار"

وهكذا اجمع كل من الوزير المصرى أحمد لطفى السيد والخبير السويسرى الدكتور كلاهارد والخبير الانجليزى المسترمان على ان أزمة التعليم المصرى تكمن فى ذلك المنهج الذى توارثه التعليم المصرى عن التربية الإسلامية الذى تمثل فى ظاهرة الحفظ والاستظهار.

فالتربية الإسلامية قامت أساسا لأغراض دينية وكان محورها القرآن الكريم والحديث الشريف ومن ثم أصبح للنص قدسيته فى نظم التربية الإسلامية واستدعى ذلك اعتماد أسلوب الحفظ والاستظهار حفاظا على قدسيه النص الدينى ومن ثم أصطبغت التربية الإسلامية بصبغة الحفظ والاستظهار وأصبح منهج التربية الإسلامية وطريقتها التعليمية المميّزة تعتمد أسلوب الحفظ والاستظهار على النحو الذى كان موجودا فى الكتابات ومدارس الجوامع التى كان يأتى على قمتها الجامع الأزهر .

وعندما بدأ التعليم الحديث فى مصر منذ بدايات القرن التاسع عشر لم يستطع التعليم الحديث بكل أنواعه ومؤسساته ومستوياته أن يفلت من إسهام منهج التربية الإسلامية القائم على الحفظ والاستظهار وذلك أن أساس التعليم ظل يعتمد على الكتابات الإسلامية التى يسود فيها منهج الحفظ والاستظهار كما ان التعليم المدنى الحديث اضطّر للاستعانة بفريق من متخرجى الأزهر نقلوا معهم إلى هذه المعاهد التعليمية الجديدة منهجهم التعليمى القديم وأسلوبهم التربوى العتيق فتغلب أسلوب الحفظ والاستظهار وأصبح أسلوب التعليم المصرى حتى فى العلوم الحديثة من إنسانيات وعلوم طبيعية ورياضيات وأصبح تحصيل المعلومات واختزان العلوم هو غاية التعليم وأصبح الحصول على الشهادة هو هدف المدرسة المصرية والتلميذ المصرى.

وقد وضع الوزير المصرى لطفى السيد يده على موطن الداء فى التعليم المصرى عندما إنتقد طريقه التعليم العتيقة التى تقوم على التلقين ولا تنمى من الملكات إلا ملكه الحافظة أو ملكه التقليد أما الملكة المفكرة ملكة الابداع والاختراع ملكه الادراك والتفكير ملكه الذوق السليم ملكة العالم والكاتب والسياسى والفيلسوف فلا مجال لها فى طريقة التعليم المصرى الذى يقف عند حد الاعتماد على المحفوظات ونقل المعلومات.

وأوضح لطفى السيد أن التعليم الصحيح لا يقوم إلا على أساس الاستقلال فى الرأي والفكر والعمل وأن يعتمد على حرية التفكير والنقد لا الحفظ والتصديق والاعتماد على قياس الذاكرة فالتعليم الصحيح هو الذى يستهدف تشقيف العقل لا ملء الحافظة ولا يكون الانسان متعلما الا بتنمية ملكة البحث العلمى ومعرفة مناهجه وأنماطه وتوسيع أفاق مداركه ودعى إلى تخليص التعليم المصرى فى مناهجه وطرق تدريسه ونظم إمتحاناته من الاعتماد على ظاهرة الحفظ والاستظهار. كما وضع الحبير السويسرى الدكتور كلاباريد يده على موطن الداء فى التعليم المصرى عندما ذهب فى تقريره إلى أنه قد رسخ فى عقيدة المصريين أن تربية المرء لا تكون الا بمقدار ما يحشر فى رأسه من المعارف والعلوم فشحت مناهج التعليم بما لا يطاق دون النظر إلى أن أذهان الأطفال لا تتسع لذلك وأصبح الهم الوحيد للتعليم المصرى هو تطبيق المناهج لتمكين التلاميذ من قضاء الامتحان بنجاح. عن طريق الإهتمام بحشو قواهم الحافظة بالمعارف والعلوم فأصبحت المناهج فى جميع المدارس على اختلاف درجاتها غاصة بمواد التدريس لتعليم التلميذ أكبر قدر من العلوم المختلفة فتشحن المناهج بالأسماء والحوادث والبيانات ونحوها من التفاصيل الخاصة بكل علم وهو خطأ فى صياغة المنهج لانه لا يجوز أن يكون الغرض من التعليم مجرد حفظ طائفة من المعلومات وإنما الغرض تنمية العقل والحث على المراقبة والاستقصاء والمعاونة على ادراك حقائق العلوم ومكانها من فكر الانسان



ورظيفتها فى الحياه العمليه.

وأكد كلاباريد على أهمية مراعاة ما أشار اليه علماء التربية عند وضع مناهج التعليم عندما قالوا لا تعلموا تلاميذكم العلم فإنه مفرط فى التعقيد والتشعيب ولا يستقر على حالة واحدة ولا تحفظوهم مصطلحات العلوم والفنون ولا كل ما يهتدون اليه من المعلومات فى المعاجم بل عودوهم البحث فيها ودعوهم يقومون أمامكم بالتجارب العلمية وريوهم على المشاهدة والملاحظة والاستقصاء والقياس ودعوهم ينقبون بأنفسهم عن القوانين والسنن بدلا من تقديمها اليهم مهيأة مصوغة فى قوالها وبالجمله اعملوا على تكوين عقول مستطلعه وأذهان قويه الحكم.

وانتقد كلاباريد بشدة نظام الامتحانات واعتبره مصدر البلاء فى التعليم فلم يصبح للتلاميذ والمعلمين غاية سوى النجاح فى الامتحان الذى يعتمد على الذاكرة والاستظهار لا على التفكير والابتكار ودعى كلاباريد إلى تعديل نظام الامتحانات ت تعديلا شاملا حتى لا يتعطل النمو العقلى فى التلميذ المصرى.

وأكد كلاباريد على خطورة ظاهرة اللغو فى التعليم المصرى وانعدام ملكه الاستنباط والابتكار فالتعليم المصرى فى جميع المدارس على اختلاف درجاتها يقوم على اللغو فى التعليم والاعتماد على ألفاظ يحفظها التلاميذ دون تفهم لمعانيها حتى أن طلاب مدرسة الطب يحفظون عن ظهر قلب ما تحويه كتبهم من الدروس لكنهم متى تركوا لتشخيص حالة مريض إلتبس عليهم الأمر فالتلميذ المصرى سرعان ما يتجرد من الفطنه وصدق الفهم متى تخطى حدود الأنماط التى ألفها وهذا كله نتيجة تحميل المناهج الدراسية مالا تطيق مع الخوف من الامتحانات فأنتهى الامر بالتلاميذ الى قصر همتهم على خزن الدروس فى ادمغتهم دون ان يفقهوا لها معنى فاعتادوا بذلك على عدم الفهم.

وضرب كلاباريد مثلا على ذلك بدرس الديانة كمثال فمطى لاستظهار الألفاظ دون فهم معانيها فالأسلوب المتبع فى أغلب دروس الدين قائم على خطأ

بسيكولوجى ألا وهو تصور أن تلقين مادة الدين للأطفال لا تكون إلا باستظهارهم سور الكتب المقدسة وآياتها دون العناية بفهم معانيها وسر جلالها الدينى ومن ثم أصبح أسلوب الحفظ والاستظهار دون فهم هو أسلوب التعليم المصرى .

وأوضح كلاباريد أن الأطفال المصريين حتى سن العاشرة أو الثانية عشرة من اعمارهم يكونون على جانب عظيم من حدة الذكاء إلا أن هذا الذكاء الساطع لا يلبث أن يخبو نوره فى السنوات التالية نتيجة ضعف نمو عقلية الشبيبة المصرية وذلك بسبب عدم ملائمة الأساليب المدرسية وقصورها عن توجيه التلميذ نحو الابتكار والعمل الشخصى وإنحصارها فى أسلوب تلقين العلم وحفظه ومن ثم فالمدرسة المصرية هى المسئولة عن نقص ذكاء الطفل المصرى بسبب امعانها فى اغفال الحرية الشخصية وتنمية الذكاء والكفاءة للتفكير والعمل فالمدرسة المصرية تتوخى أردأ الأساليب فى تعليم الطفل المصرى .

وأوضح كلاباريد أن ضعف نمو ذكاء الشبيبة المصرية كان يظهر بشكل أوضح كلما وجهت المسائل إلى النواحي الباعثة على التفكير والملاحظة والاستقصاء أو النواحي التى تتطلب تحليلاً أو تخرج عن المألوف من المسائل ووجد كلاباريد أن الشاب المصرى سرعان ما يقع فى الحيرة ويفقد الصواب إذا وضع أزاء مسألة جديدة أو عمل لم يألّفه من قبل وأثبتت له اختيارات الذكاء التى أجراها على التلاميذ المصريين عدم فطنتهم للأنماط الجديدة والانظمة غير المألوفة وانتهى كلاباريد من بحوثه الإختبارية إلى أن التلميذ المصرى تقل فطنته إذا خرج عن دائرة ما حفظه فى كتبه المدرسية أو تلقاه منها أثناء الدرس وبنى على ذلك أن الأساليب المدرسية غير ملائمة لأنها لا تدعو التلميذ إلى الابتكار والعمل الشخصى بل تلقنه العلم يتوسل به للنجاح فى الامتحان وخلص كلاباريد إلى أن المدرسة المصرية تتوخى أردأ الأساليب فى تنمية ذكاء التلاميذ عندما تعتمد على أسلوب الحفظ والاستظهار.

أما التعبير الانجليزى المسترمان فقد وضع يده بدوره على موطن الداء ذاته عندما

ذهب فى تقريره الى ان منهج التعليم فى المدارس المصرية ثقيل العبء مكتظ بالمواد الكثيرة وأن التعليم يعتمد على استظهار القواعد الكلامية ويكتفى بالقول دون العمل فالمدرسة المصرية تتجه إلى تحصيل المعلومات بطريقة آلية بدلا من تنمية الملكات العقلية والشخصية . ولاحظ بأن التلاميذ المصريين لا يبدو عليهم الميل لأن يفكروا أو يعملوا بأنفسهم وإنما هم ينتظرون باستمرار الارشاد من الغير ويخضعون خضوعا اعمى لمعلميهم وينفذون الاوامر الصادرة إليهم بطريقة آلية محضه.

وأكد مان ان التلاميذ يعتمدون على قوة الذاكرة بدلا من اعتمادهم على الملكات العقلية السامية وأن المدرسة المصرية تهمل تنمية ملكتى الابتكار والاعتماد على النفس وتعتمد على طريقة الاستظهار والحفظ التى هى من المدارك الدنيا بدلا من قوة الفهم التى هى من المدارك العليا الراقية مما أدى إلى اضعاف قوى التصور والتعقل والاستنباط فالصبي الذى يقضى أيامه فى المدرسة فى حفظ مجموعة من الاقوال والمذكرات التى لا يفهمها لا بد أن ينتهى به الامر فى كبره إلى ان يكون عاجزا عن ان يميز تميزا بسيطا بين المعنى الصحيح والمعنى الفاسد.

وأوضح مان أنه كلما شاع استعمال طريقة حفظ الاقوال واستظهارها دون فهم كان لذلك أسوأ تأثير فى ادراك الناس لحقيقة الدراسة العلمية فتحسب الشقشقة علما والتفوه بالمشورات الغامضة حكمة وتعمقا فى الدراسة ويختفى الذكاء الفعال تحت غشاء متصلب من القوانين العلمية الميتة ويستمر هذا الغشاء فى التكاثف حتى يحجب ذلك الذكاء المتوقد حجباً تاماً.

وسخر مان بشده من نتائج الاعتماد على اسلوب الحفظ والاستظهار فى الامتحانات المدرسية وأوضح انه فى ظل هذا النظام يتيسر لأقذر تلميذ صغير أن ينال الدرجة العليا المقررة للامتحان التحريرى فى علم تدبير الصحة لمجرد اقتداره على أن يكتب على الورق ما تعيه ذاكرته من المعلومات الفسيولوجية وكذلك

يستطيع اسوأ الصبيان أخلاقاً أن ينال المرتبة الأولى فى امتحان مادة الاخلاق والدين بأن يكتب ما حفظه من الفضائل والردائل والنصوص الدينية.

وقد وضع الخبراء الثلاثة المصرى والسويسرى والانجليزى عددا من المقترحات البناءة لتخليص التعليم المصرى من إفسار التربية الاسلامية القائمة على الحفظ والاستظهار حتى ينطلق التعليم المصرى الى تحقيق غاياته الحقيقية فى تنمية ذكاء التلاميذ وقدراتهم كمقدمة ضرورية لإنهاض هذه الأمة نحو الحضارة الحديثة.

لكن هذه المقترحات وغيرها مما طرحه الفكر التربوى المصرى الحديث خلال القرنين التاسع عشر والعشرين لم تتح لها فرصة التطبيق العملى بما يساعد على التخلص من إفسار المدرسة الاسلامية فى التربية وإعتمادها على الحفظ والاستظهار فقد ووجهت محاولات تحديث التعليم المصرى بمقاومة شديدة من أنصار المدرسة الاسلامية فى التربية مدرسة الحفظ والاستظهار والتمسك بالقديم .

وعلى الرغم من مرور أكثر من ستين عاما على دعوة لطفى السيد لتحديث التعليم وعلى نشر تقريرى مان وكلاباريد عام ١٩٢٩ فما زال التعليم المصرى يعانى من ظاهرة الحفظ والاستظهار فالمناهج التعليمية فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه مكدسة بكم هائل من الحشو واللفو والمعلومات التى لا سبيل الى معالجتها الا بالحفظ والاستظهار والتعليم ما زال غايته النجاح فى الامتحان الذى تعتمد مقاييسه بالدرجة الاولى على مقياس قدرة الذاكرة وإسلوب التعليم ما زال تلقينيا يقوم على الحفظ والاستظهار .

بل إنه قد إرتفعت فى السنوات الاخيرة صيحات لتطوير التعليم ملأت الدنيا ضجيجا وجلبة لكنها لم تسفر فى النهاية إلا عن مزيد من الحشو واللفو فى المناهج ومزيد من التعقيد فى الامتحانات فلم تكن غاية السياسة التعليمية موجهة حقيقة نحو تطوير التعليم بقدر ما كانت موجهة نحو تعقيد التعليم وقفل أبوابه والاقتصاد فى نفقاته وفوق ذلك فقد كان القائمون على حركة تطوير التعليم خلوا

من أى فلسفة تربوية أو فكر تعليمى إلى الحد الذى كانوا يعملون فيه على الاكثار من إنشاء الكتاتيب ورصد المكافآت للحفظ والاستظهار فى الوقت الذى ينادون فيه فى ذات الوقت بتطوير التعليم الامر الذى يقطع بأن ما أطلق عليه مؤخرا عملية تطوير التعليم كانت عملية عشوائية وأسلوبا دعائيا أجوف لم يسفر إلا عن مزيد من تخريب التعليم .

وانى لأزعم من خلال تجربتى فى التعليم المصرى لأكثر من ربع قرن أن مناهج التعليم المصرى فى كافة مستوياتها لم تجرؤ على التصدى بشكل أو آخر لظاهرة الخرافة التى ما زالت منتشرة بشكل خطير بين المتعلمين ولم تجرؤ هذه المناهج التعليمية على محاولة تشكيل ذهنية المتعلم وفق اسلوب عصرى ومنهج علمى ومن ثم لم تتغير طريقة التفكير لدى فئات المتعلمين بل ظل الاساس الخرافى الغيبى عميقا فى ذهنية المتعلم المصرى وما زالت الميكانيكية الخرافية تعمل فى العقل المصرى لتعطيل الميكانيكية العقلانية العلمية وما زالت الافكار الخرافية تحرم العقل المصرى من أدوات التحليل العلمية والقشرة العلمية التى يكتسبها الفرد خلال سنوات تعليمه قشرة هشة من النادر ان تتغلغل إلى عقلية المتعلم التى تظل فى جوهرها خرافية ومن ثم فالمتعلم المصرى مازال عن طريق هذا التعليم المعيب القائم على الحفظ والاستظهار غير مؤهل لمواجهة تحديات العصر .

ولست أشك لحظة فى عبثه ما تم فى التعليم طالما ظل أسيرا للمنهج التربوى الاسلامى القائم على الحفظ والاستظهار وانى لأزعم ان جميع ما تم من تطور حضارى لهذه الامة على مدى قرنين من الزمان لم يزد عن كونه قشرة خارجية وأقوال تحفظ وكلمات تردد دون أن تتمكن حقيقة من امتلاك قيم الحضارة الحديثة وادواتها الفكرية بفعل الاسار الذى ما زال يشدنا إلى المنهج الاسلامى القائم على الحفظ والاستظهار .

ولذلك فإن تحديث التعليم المصرى كمقدمة اساسية وضرورية لتحديث المجتمع

المصرى تظل قضية مطروحة للحوار.

لانه لا يمكن بناء المجتمع المعاصر دون التغلب على الوعى التقليدى ومن شأن المدرسة أن تقدم أفكارا جديدة وقيما جديدة وتشحذ الفكر وتضع أساسا للموقف النقدى من المظاهر الاجتماعية وبعبارة أخرى فانه لا يمكن تحديث المجتمع المصرى دون أن يقوم التعليم بتقديم رؤية عصرية للعالم .  
وإنى لأرجو أن تكون هذه الرؤية التى قدمتها من خلال طرح أفكار لطفى السيد وكلاباريد ومان ،بداية عملية جادة من أجل تحديث التعليم المصرى .

#####



## المراجع

### أولاً : التقارير :

- ١ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عن نشأة التعليم الاولى وتطوراتها - القاهرة ١٩٤٦
- ٢ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عام تطور التعليم فى مصر - القاهرة ١٩٣٦
- ٣ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عن مؤتمر المستشرقين باكسفورد - القاهرة ١٩٢٨
- ٤ - وزارة المعارف العمومية - تقرير عن أعمال المؤتمر الدولى السادس للعلوم التاريخية - القاهرة ١٩٢٩
- ٥ - وزارة المعارف العمومية - تقرير بشأن تمثيل مصر فى مؤتمر الدولى السادس للرسم والتربية الفنية - القاهرة ١٩٢٨
- ٦ - وزارة المعارف العمومية - تقرير مرفوع الى وزارة المعارف من ف او مان - القاهرة ١٩٢٩
- ٧ - وزارة المعارف العمومية - تقرير مرفوع الى وزارة المعارف من أ.د. كلاباريد-القاهرة ١٩٢٩
- ٨ - وزارة المعارف العمومية - مذكرة تاريخية عن الامتحانات الملحقه - القاهرة ١٩٤٦

### ثانياً : المذكرات

- ١ - أحمد لطفى السيد - قصة حياتى - كتاب الهلال - القاهرة ١٩٨٢
- ٢ - محمد حسين هيكل - مذكرات فى السياسة المصرية ج ٢ - القاهرة ١٩٧٧

### ثالثا - الدوريات :

- ١ - الجريدة ( ١٩٠٧ - ١٩٠٨ - ١٩٠٩ - ١٩١١ - ١٩١٢ - ١٩١٣ - ١٩١٤ )
- ٢ - السياسة الاسبوعية ( ١٩٢٨ - ١٩٢٩ )
- ٣ - الرائد ( ١٩٦٤ )
- ٤ - حولية كلية الانسانيات جامعة قطر ( ١٩٨٨ )
- ٥ - المجلة التاريخية المصرية - المجلدان ٣١/٣٢ ( ١٩٨٣ - ١٩٨٤ )

### رابعا - الدراسات العربية

- ١ - أحمد امين - فيض خاطر - ح ٥ - ط ٦ النهضة المصرية .ب.ب
- ٢ - أحمد عبد الرحيم مصطفى - تطور الفكر السياسى فى مصر - القاهرة ١٩٧٣
- ٣ - أحمد عزت عبد الكريم - تاريخ التعليم فى مصر فى عصر محمد على - القاهرة ١٩٣٨
- ٤ - أحمد شفيق - حوليات مصر السياسية - الحولية الخامسة ١٩٢٨ - القاهرة ١٩٣٠
- ٥ - أحمد زكريا - حزب الامة - القاهرة ١٩٧٩
- ٦ - حزب الاحرار الدستوريين - القاهرة ١٩٨٢
- ٧ - أحمد لطفى السيد - مبادئ فى السياسة والاداب والاجتماع - القاهرة
- ٨ - المنتخبات - ح ٢ - القاهرة ١٩٤٥
- ٩ - أسدء فهمى - مبادئ التربية الاسلامية - القاهرة ١٩٤٧
- ١٠ - جميل صليبا - علم النفس - ح ٣ - بيروت ١٩٧٢
- ١١ - حسين فوزى النجار - أحمد لطفى السيد - القاهرة ١٩٦٥

١٢ - عبد الحليم محمود - الابداع والشخصية - ط٢ - دار المعارف - ب.ت  
١٣ - عبد اللطيف حمزة - أدب مقاله الصحفية - ج٦ - القاهرة ١٩٦١  
١٤ - على الدين هلال - التجديد فى الفكر السياسى المصرى الحديث - القاهرة  
١٩٧٥

١٥ - سعيد اسماعيل على - الفكر التربوى العربى الحديث - الكويت ١٩٨٧  
١٦ - سليمان نسيم - صياغة التعليم المصرى الحديث - القاهرة ١٩٨٤  
١٧ طه حسين - مذكرات - بيروت ١٩٦٧  
١٨ - مجيد خدورى - الاتجاهات السياسية فى العالم العربى - بيروت ١٩٨٥  
١٩ - محمد ابرو الاسعد - تاريخ التعليم فى مصر - رسالة غير منشورة - أداب  
عين شمس - ١٩٧٦

٢٠ - محمد امين المصرى - لمحات فى وسائل التربية الاسلامية وغايتها - دار  
الفكر ١٩٧٤

٢١ - محمد قطب - منهج التربية الاسلامية - دار الشروق بيروت - ب.ت

٢٢ - هشام شرابى - مقدمات لدراسة المجتمع العربى - بيروت ١٩٨٥

خامسا : الدراسات الانجليزية :

- 1 - Dunne, Heyworth, J- An introduction to the history of  
Education in madern Egypt - London 1938 .
- 2 - Jackson, Stanley , H- Looking Ahead in Egyptian Edu-  
cation - Cairo 1937
- 3 - Radwan , Abu Al Fntuh , A - old and New forces in  
Egypt Education - New York - 1951

\*\*\*\*\*

## فهرس

مقدمه التعليم المصرى بين القديم والحديث (١٦-٥)

الفصل الاول أحمد لطفى السيد (٥٣-١٧)

الفصل الثانى تقرير كلاپارىد (٨١ - ٥٥)

الفصل الثالث تقرير هان (١١٣-٨٣)

خاتمه زحديث التعليم المصرى (١٢٣-١١٥)

المراجع (١٢٦-١٢٤)

رقم الايداع بدار الكتب

٩٣/٩١٨٢

الرقم الدولي

I.S.B.N

977-5461-06-5

مطبعة خطاب ٤٧ شارع قصر النيل تليفون ٢٩١٦٨٦٦





## هذا الكتاب

كثر الحديث في السنوات الأخيرة عن قضية تطوير التعليم وإشتد الجدل والخلاف في محاولة تبين الأسس الاستراتيجية لهذا التطوير الذي وصفه البعض بالعشوائية ووصفه البعض الآخر بالعلمية.

وهذه الدراسة تستمد من نضاربنا التاريخية الأسس الاستراتيجية لتطوير التعليم المصري ونحديثه فتعرض لأفكار لطفي السيد التربوية ودوره في التعليم المصري خلال توليه أمور المعارف فيما بين عامي ١٩٢٨ / ١٩٢٩ كما تعرض للأفكار التربوية التي وردت في تقريرين الخبراء الأجبيين (هان) - و ( كلاپايريد ) اللذان إستعان بهما لطفي السيد في تطوير التعليم المصري ونحديثه

وإعادة قراءة التاريخ تثبت لنا ان ما نادى به الوزير المصري لطفي السيد والخبير السويسري الدكتور كلاپايريد والخبير الانجليزي المستر هان مازال اساسا صالحا لبداية تطوير حقيقية لنظم التعليم المصري وهذه هي القيمة العلمية للدراسة التاريخية لقضايا التعليم المصري ، مشكلاته الدراسة هي اساس علمي جاد وإسهام بناء في التعليم المصري .

Bibliotheca Alexandrina



0275287